GRUPO FAMETRO

Docência em Foco

Caminhos formativos em Pedagogia

Organizadores

VALLACE CHRICIANO SOUZA HERRAN

DORVALINA DE SOUZA BARRETO

DAVID WANDERSON MIRANDA MARTIN

Editora Poisson

VOLUME 1

Organizadores
Vallace Chriciano Souza Herran
Dorvalina de Souza Barreto
David Wanderson Miranda Martin

Docência em foco
Caminhos formativos em Pedagogia
Volume 1

1ª Edição

Belo Horizonte
Editora Poisson
2026

Editor Chefe: Dr. Darly Fernando Andrade

Conselho Editorial

Dr. Antônio Artur de Souza – Universidade Federal de Minas Gerais
Ms. Davilson Eduardo Andrade
Dra. Elizângela de Jesus Oliveira – Universidade Federal do Amazonas
MSc. Fabiane dos Santos
Dr. José Eduardo Ferreira Lopes – Universidade Federal de Uberlândia
Dr. Otaviano Francisco Neves – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Dr. Luiz Cláudio de Lima – Universidade FUMEC
Dr. Nelson Ferreira Filho – Faculdades Kennedy
Ms. Valdiney Alves de Oliveira – Universidade Federal de Uberlândia

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

H243d
Docência em Foco: Caminhos Formativos em Pedagogia - Volume 1 / Organização: Vallace Chriciano Souza Herran, Dorvalina de Souza Barreto, David Wanderson Miranda Martin – Belo Horizonte MG: Editora Poisson, 2026. 80 p.

Formato: PDF
ISBN: 978-65-5866-652-3
DOI: 10.36229/978-65-5866-652-3
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia

1. Educação 2. Pedagogia 3. Ensino. I. HERRAN, Vallace Chriciano Souza II. BARRETO, Dorvalina de Souza III. MARTIN, David Wanderson Miranda IV. Título

CDD-370

SÔNIA MÁRCIA SOARES DE MOURA – CRB 6/1896

O conteúdo deste livro está licenciado sob a Licença de Atribuição Creative Commons 4.0.
Com ela é permitido compartilhar o livro, devendo ser dado o devido crédito, não podendo ser utilizado para fins comerciais e nem ser alterada.

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

Esse e outros títulos podem ser baixados gratuitamente em www.poisson.com.br
Entre em contato pelo contato@poisson.com.br

Organizadores

Vallace Chriciano Souza Herran

Mestre em Educação em Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA (2017). Especialista em Docência do Ensino Superior pela Universidade Nilton Lins (2016). Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM (2014). Primeiro Tenente Pedagogo do Quadro de Oficiais Convocados da Força Aérea Brasileira - FAB. Atualmente atua como Chefe da Subseção de Capacitação do Serviço de Recrutamento e Preparo de Pessoal da Aeronáutica de Manaus - SEREP-MN e como Professor Mestre I no Centro Universitário FAMETRO. Tem experiência na área de Coordenação de Cursos Superiores, Projetos Institucionais, EaD, implementação de AVAS e seleção de tutores. Estuda e tem interesse nas áreas de Tecnologias Aplicadas à Educação; Metodologia Científica; Currículo, Infâncias e Processos de Ensino e Aprendizagem.

Dorvalina de Souza Barreto

Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade Metropolitana de Manaus (2017). Trabalhou como pedagoga da sala multifuncional do Centro Educacional Século. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Inclusiva. Pós graduada em Neuropsicopedagogia Clínica, Institucional e educação Inclusiva. - Censupeg. Terapeuta Comportamental - ABA. Atuou como Pedagoga na ADVAM - Associação dos Deficientes Visuais do Amazonas. Atua como docente do Senac, em cursos Técnicos, Aprendizagem e idiomas (Português para estrangeiros). Atua como docente do Ensino Superior - Faculdade de Tecnologia da Amazônia - Fatec e Instituto Metropolitano de Ensino - IME. Atua como Interprete Educacional, Uniasselvi.

David Wanderson Miranda Martin

Licenciado em Pedagogia pelo Centro Universitário do Norte UNINORTE (2014), com formação em Magistério da Educação Infantil, Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I, Supervisão Escolar, Orientação Educacional, Inspeção Escolar e Gestão Escolar. Especialista em Educação e Inclusão. Atualmente atua como Coordenador de Ensino e Coordenador do Curso de Licenciatura em Pedagogia na Faculdade Metropolitana de Manaus FAMETRO (Zona Norte/FATEC), bem como Assessor Técnico do Centro de Formação Padre José de Anchieta CEPAN, vinculado à Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas (SEDUC-AM).

Prefácio

A presente obra reúne produções acadêmicas desenvolvidas pelos estudantes concluintes do Curso de Pedagogia da Faculdade de Tecnologia da Amazônia (FATEC), instituição pertencente ao Grupo FAMETRO. Este livro representa mais do que um conjunto de artigos científicos; ele simboliza o resultado de um percurso formativo marcado pela reflexão crítica, pela investigação pedagógica e pelo compromisso com a educação.

Durante a formação, os acadêmicos foram incentivados a compreender a educação como um campo dinâmico, que exige constante diálogo entre teoria e prática. Os textos apresentados na obra refletem esse movimento investigativo e revelam a sensibilidade dos futuros pedagogos diante dos desafios contemporâneos da educação básica, especialmente nos anos iniciais da escolarização.

Os artigos abordam temáticas relevantes e atuais que dialogam diretamente com o cotidiano escolar e com as demandas da sociedade. Entre os temas discutidos, destacam-se a desatenção e suas implicações no desempenho escolar, as contribuições da ludicidade para o processo de ensino e aprendizagem e a saúde emocional dos professores na educação básica, aspectos fundamentais para a construção de ambientes educativos mais humanos e eficazes.

A obra também apresenta reflexões sobre inclusão e diversidade ao tratar da mediação escolar inclusiva voltada para Estudantes Público-alvo da Educação Especial, bem como experiências práticas relacionadas aos desafios da alfabetização e letramento em escolas da rede pública de Manaus. Esses estudos evidenciam a importância de metodologias pedagógicas adequadas, recursos didáticos inovadores e processos contínuos de formação docente.

Outros temas igualmente relevantes aparecem nas discussões sobre o acolhimento familiar em ambientes escolares e sobre os impactos do uso de smartphones no processo de ensino e aprendizagem de crianças. Tais reflexões demonstram a necessidade de compreender a educação como um processo amplo, que envolve não apenas a escola, mas também a família, a cultura e as transformações tecnológicas presentes na sociedade contemporânea.

Assim, este livro revela o empenho, a dedicação e o compromisso acadêmico dos estudantes que chegam ao final de sua formação inicial. Cada artigo representa um exercício de pesquisa e reflexão que contribui para o fortalecimento da prática pedagógica e para a produção de conhecimento no campo educacional.

Esperamos que esta obra inspire educadores, pesquisadores e estudantes, estimulando novas reflexões e práticas pedagógicas voltadas para uma educação mais inclusiva, crítica e transformadora.

Parabenizamos todos os autores e docentes orientadores que contribuíram para esta publicação e desejamos que continuem trilhando caminhos de compromisso com a educação e com a formação de novas gerações.

SUMÁRIO

Capítulo 1: A desatenção e suas consequências para o desempenho escolar nos anos iniciais 07

Andreza da Silva Artiago, Kendria Soares de Menezes, Mayara Figueiredo da Silva, Vallace Chriciano Souza Herran

DOI: 10.36229/978-65-5866-652-3.CAP.01

Capítulo 2: Contribuições da ludicidade no processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais 17

Caroline Brito da Silva, Gabriele Jardim Souza, Isabella Batista Barbosa, Vallace Chriciano Souza Herran

DOI: 10.36229/978-65-5866-652-3.CAP.02

Capítulo 3: Saúde emocional dos professores na educação básica: impactos e perspectivas 26

Aline Cavalcante, Mayara Izabel França, Thaisa de Brito Gomes, Vallace Chriciano Souza Herran

DOI: 10.36229/978-65-5866-652-3.CAP.03

Capítulo 4: Mediação escolar inclusiva: avanços e desafios na educação de neurodivergentes 33

Mewrey Pinto do Nascimento, Thayanny Castro do Amaral, Vallace Chriciano Souza Herran

DOI: 10.36229/978-65-5866-652-3.CAP.04

Capítulo 5: Relato de experiência sobre os desafios enfrentados na alfabetização em uma Escola Municipal de Manaus 42

Adriana da Silva Albuquerque, Marcele Andrade Ribeiro, Wilton Teixeira de Souza Filho, Vallace Chriciano Souza Herran

DOI: 10.36229/978-65-5866-652-3.CAP.05

Capítulo 6: Alfabetização: métodos de aprendizagem, recursos pedagógicos e formação continuada 52

Gleiciane Goudinho de Jesus, Nayara Corrêa Lemos, Vallace Chriciano Souza Herran

DOI: 10.36229/978-65-5866-652-3.CAP.06

Capítulo 7: Acolhimento familiar em ambientes escolares 62

Dhandara Albuquerque da Silva, Fábio Alexandre Santiago, Vallace Chriciano Souza Herran

DOI: 10.36229/978-65-5866-652-3.CAP.07

Capítulo 8: O uso de smartphones e seus impactos no processo ensino e aprendizagem de crianças nos anos iniciais 71

Marta da Silva do Rosario Carvalho, Vallace Chriciano Souza Herran

DOI: 10.36229/978-65-5866-652-3.CAP.08

Capítulo 1

A desatenção e suas consequências para o desempenho escolar nos anos iniciais

Andreza da Silva Artiago[1]
Kendria Soares de Menezes[2]
Mayara Figueiredo da Silva[3]
Vallace Chriciano Souza Herran[4]

Resumo: O presente estudo analisa a relação entre a desatenção dos alunos e seu desempenho escolar, ressaltando a importância da atenção para o desenvolvimento de habilidades cognitivas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Busca-se compreender como fatores pedagógicos, estruturais e cognitivos influenciam a capacidade de concentração em sala de aula, afetando diretamente o processo de ensino aprendizagem. O objetivo central é identificar os principais elementos que interferem na atenção dos estudantes e, a partir disso, propor estratégias pedagógicas que favoreçam o engajamento e a construção do conhecimento, contribuindo para uma prática educativa mais eficaz.

Palavras-chave: Desatenção, Desempenho escolar, Habilidades cognitivas, Estratégias.

[1] Aluna finalista do curso de pedagogia da Fametro – Andreza da Silva Artiago
[2] Aluna finalista do curso de pedagogia da Fametro – Kendria Soares de Menezes
[3] Aluna finalista do curso de pedagogia da Fametro – Mayara Figueiredo da Silva
[4] Professor orientador da pesquisa - Vallace Chriciano Souza Herran

1. INTRODUÇÃO

A atenção desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem, pois está diretamente relacionada ao desenvolvimento de habilidades cognitivas essenciais, como memória, atenção seletiva e resolução de problemas.

Nos anos iniciais da escolarização, a capacidade de manter o foco em sala de aula favorece a assimilação dos conteúdos, possibilitando a consolidação do conhecimento e ampliando as chances de sucesso acadêmico. Por outro lado, a desatenção pode comprometer significativamente esse processo, dificultando a aquisição de competências indispensáveis ao desenvolvimento escolar (SOUZA, 2020).

Porém, manter essa concentração em uma sala de aula, enfrenta desafios peculiares, especialmente em um ambiente, onde diversos fatores sociais, estruturais e cognitivos podem comprometer o foco dos estudantes e, consequentemente, seu desempenho.

No contexto educacional o tema da desatenção assume uma importância ainda maior. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96) orienta para uma educação que promova o desenvolvimento pleno do aluno, englobando não só o domínio de conteúdos, mas também a construção de habilidades cognitivas fundamentais. Nesse sentido, o Plano Nacional de Educação (PNE)**,** que visa à melhoria da qualidade do ensino, reconhece a importância de criar condições que favoreçam o foco e o aprendizado, reforçando a necessidade de investigações sobre os fatores que afetam o desempenho escolar.

Nesse sentido essa pesquisa busca investigar a relação entre a atenção dos alunos e seu desempenho acadêmico, desvendando o impacto que essa habilidade essencial exerce sobre o aprendizado de estudantes.

O estudo tem como propósito responder a perguntas fundamentais, relacionadas à desatenção e a atenção em sala de aula. Tais questões são essenciais para compreender a profundidade com que a concentração influencia o processo educativo e o potencial que práticas pedagógicas mais focadas têm de melhorar a experiência de aprendizado dos estudantes.

Oliveira e Silva (2019) apontam que a concentração escolar é influenciada por uma ampla gama de fatores – emocionais, ambientais, pedagógicos e sociais – o que torna sua análise não apenas um desafio, mas também uma necessidade. A justificativa para este estudo é clara: compreender como a concentração, enquanto competência cognitiva crucial pode transformar o processo educacional e criar intervenções pedagógicas que aprimorem o desempenho dos alunos.

A relevância desta pesquisa se amplia diante dos desafios encontrados nos anos iniciais do ensino fundamental, onde é necessário identificar estratégias educacionais que superem as limitações do contexto e promovam um ensino mais eficaz e inclusivo (COSTA, 2021).

Com uma metodologia mista, que combina abordagens qualitativas, esta investigação pretende não apenas mensurar, mas também descrever os fatores que impactam a atenção e o desempenho escolar.

2. A CONCENTRAÇÃO NO PROCESSO EDUCACIONAL

A concentração é um elemento central no processo educacional, pois impacta diretamente o desempenho acadêmico e o desenvolvimento cognitivo dos alunos.

Manter o foco em uma tarefa específica é crucial para uma aprendizagem eficaz. Em ambientes escolares, a falta de concentração pode levar a um aprendizado superficial, onde o aluno não aprende o que é passado.

Em uma sala de aula, é comum haver dispersão da atenção, e isso pode ocorrer por diversos fatores, principalmente por estímulos presentes no ambiente, e um dos mais comuns são os alunos com as conversas paralelas que surgem no decorrer da aula, e os assuntos abordados por eles são completamente divergentes do que está sendo exposto.

Segundo Paulo Freire (1996), a aprendizagem só ocorre de forma significativa quando o aluno está plenamente engajado e concentrado na construção do conhecimento. A falta de envolvimento e atenção nos processos educativos pode resultar em um aprendizado superficial, onde os conteúdos não são compreendidos em profundidade, prejudicando o desenvolvimento crítico do aluno.

Segundo Vigotski (2001), a atenção e a concentração são processos psicológicos fundamentais que sustentam o aprendizado, pois permitem ao indivíduo direcionar seus recursos mentais para a aquisição de novos conhecimentos.

De forma complementar, Piaget (1975) observa que a capacidade de concentração está ligada ao desenvolvimento cognitivo, especialmente durante a infância e adolescência, fases em que habilidades de atenção e memória são consolidadas. Ele destaca que, ao criar um ambiente com estímulos adequados e que minimize distrações, o processo educacional se torna mais propício para o desenvolvimento de habilidades cognitivas avançadas, como o pensamento crítico e a solução de problemas.

Assim, investir em estratégias que favoreçam a concentração dos alunos é essencial para potencializar o aprendizado e assegurar uma formação mais completa e eficiente. Hattie (2009) afirma que estratégias pedagógicas que promovem o foco dos alunos, como a criação de um ambiente de aprendizagem focado e estimulante tem grande impacto no desempenho escolar.

Doyle (2011) enfatiza que a concentração é uma habilidade que pode ser treinada, e que ambientes de ensino que favorecem o foco dos alunos são essenciais para o desenvolvimento acadêmico, além de melhorarem a capacidade de resolução de problemas e a aprendizagem profunda.

2.1. TEORIAS E PERSPECTIVAS SOBRE A ATENÇÃO E CONCENTRAÇÃO NO APRENDIZADO

A atenção não é uniforme e varia conforme o contexto e a demanda cognitiva, assumindo diferentes formas dependendo da situação. Essa variabilidade mostra a importância de analisar como a atenção funciona em diferentes situações e como essas variações podem impactar o processo de aprendizagem. Segundo Kastrup (2007):

> Atenção, enquanto processo complexo, pode assumir diferentes funcionamentos: seletivo ou flutuante, focado ou desfocado, concentrado ou disperso, voluntário ou involuntário, em várias combinações como seleção voluntária, flutuação involuntária, concentração desfocada, focalização dispersa, etc. Embora as variedades atencionais coexistam de

> direito, elas ganham organizações e proporções distintas na configuração de diferentes políticas cognitivas (KASTRUP, 2007 p. 15).

Para compreender a atenção, é fundamental explorar seu desenvolvimento e como as condições moldam esse processo A partir da década de 1890, William James iniciou uma investigação aprofundada sobre a atenção, marcando o começo de estudos significativos neste campo da psicologia cognitiva. James foi um dos pioneiros no estudo da mente humana e caracterizou a atenção como um processo consciente de escolha e sustentação de informações ou pensamentos específicos (FIORI, 2006).

James define a atenção e a concentração como o estado mental que se direciona para uma tarefa específica, canalizando o foco para um objeto ou atividade particular e minimizando distrações. Essa definição é crucial para a compreensão moderna da atenção, pois destaca a necessidade de um foco intensivo e a exclusão de estímulos irrelevantes. Ele afirma:

> Todos sabem o que é a atenção. É a ação de tomar posse realizada pelo espírito, de forma clara e vívida, de um entre outros vários objetos ou séries de pensamentos simultaneamente possíveis. Focalização, concentração da consciência são sua essência. Implicando no afastamento de algumas coisas para ocupar-se efetivamente de outras (JAMES,1952, p.375).

James discutiu a importância da atenção seletiva e da concentração intensa, argumentando que essas habilidades não apenas melhoram o desempenho em tarefas específicas, mas também influenciam a percepção e a interpretação da realidade.

Esse processo inclui uma seleção consciente, onde a mente escolhe deliberadamente o que merece ser mantido na consciência, enquanto ignora outras informações menos relevantes. Doyle (2011) enfatiza como ambientes de aprendizagem que favorecem a concentração e o engajamento dos alunos podem melhorar a retenção de informações e a aplicação do conhecimento de maneira eficaz.

Caliman (2006) aponta que a avaliação dos distúrbios de atenção enfrenta desafios significativos, como distinguir entre problemas primários e secundários, o que pode complicar o diagnóstico. O autor descreve a atenção como fluida e mutável. Isso significa que a capacidade dos alunos de processar e reter informações pode variar ao longo do tempo, afetando diretamente sua aprendizagem e desempenho acadêmico.

A atenção, essencial para a realização eficiente de tarefas, pode ser prejudicada por condições externas e internas, tornando a identificação de distúrbios mais desafiadora. Problemas de concentração podem surgir não apenas como sintomas isolados, mas também como consequência de outras patologias ou contextos situacionais. Caliman (2006) destaca essas dificuldades:

> A prática diagnóstica das patologias da atenção se deparava com dois problemas: como definir os casos nos quais o distúrbio da atenção era um sintoma secundário daqueles em que ele estava em primeiro plano? Como saber quando seus excessos e suas falhas ultrapassam o limite da normalidade? (CALIMAN, 2006, p. 40).

O autor destaca dois problemas principais na avaliação de distúrbios de atenção. Primeiro, é desafiador distinguir se um problema de atenção é causado por outra condição (como ansiedade ou depressão) ou se é o próprio distúrbio atencional que está em foco. Segundo, é difícil definir quando os problemas de atenção, como a desatenção ou hiperatividade, ultrapassam o que seria considerado normal e se tornam patológicos.

Gardner (2006), em sua teoria das inteligências múltiplas, sugere que estratégias pedagógicas que respeitem as diferentes formas de inteligência podem ajudar a manter a concentração dos alunos, promovendo um aprendizado mais eficaz. Gardner (1995) define a inteligência como:

> Uma inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural. A capacidade de resolver problemas permite à pessoa abordar uma situação em que um objetivo deve ser atingido e localizar a rota adequada para esse objetivo (GARDNER, 1995, p. 21).

A capacidade de resolver problemas está diretamente relacionada à concentração, pois para encontrar a melhor solução, o aluno precisa manter o foco e organizar suas ideias. Sem concentração, a identificação da rota mais adequada para alcançar um objetivo torna-se dificultada, comprometendo o desempenho acadêmico e o desenvolvimento cognitivo.

O autor da teoria da inteligência emocional, Goleman (1995) aponta que o controle da atenção e a capacidade de concentração são habilidades essenciais para o sucesso acadêmico e pessoal. Investir no desenvolvimento dessas habilidades melhora a eficiência do aprendizado. Para Goleman, (2005, p. 63):

> A capacidade de criar motivações para si próprio e de persistir num objetivo apesar dos percalços; de controlar impulsos e saber aguardar pela satisfação de seus desejos; de se manter em bom estado de espírito e de impedir que a ansiedade interfira na capacidade de raciocinar; de ser empático e autoconfiante.

A citação destaca como a capacidade de se manter focado em um objetivo, mesmo diante das dificuldades, está diretamente relacionada à concentração. Controlar impulsos, lidar com a ansiedade e manter o equilíbrio emocional são habilidades que dependem da atenção, essencial para não se desviar do caminho e alcançar a meta desejada. A concentração, portanto, é crucial para persistir nos objetivos e evitar que distrações comprometam o desempenho.

2.2. A RELAÇÃO ENTRE CONCENTRAÇÃO E DESEMPENHO ACADÊMICO

A relação entre concentração e desempenho escolar é bem documentada na pesquisa educacional. Estudos indicam que ambientes de aprendizagem que promovem a participação ativa e o envolvimento direto dos alunos são fundamentais para aumentar a capacidade de concentração e o desempenho (HATTIE, 2009).

Além disso, observa-se a importância de criar condições que minimizem distrações, permitindo que os alunos se concentrem no aprendizado (MARZANO, 2007).

Estratégias de ensino interativas demonstram um impacto positivo no desempenho dos alunos, facilitando a retenção do conteúdo.

Pesquisas de John Hattie (2009) sobre fatores que influenciam o desempenho escolar indicam que a capacidade de concentração é uma das habilidades mais importantes para o sucesso acadêmico. Ele observa que estudantes que conseguem focar sua atenção de maneira contínua tendem a assimilar conteúdos de forma mais eficaz, o que contribui para um aprendizado mais profundo.

Segundo Hattie, práticas pedagógicas que incentivam o engajamento ativo dos alunos em sala de aula são essenciais para promover a concentração e, consequentemente, o desempenho acadêmico.

Robert Marzano (2007) também destaca a importância de criar condições de aprendizado que favoreçam a concentração. Para ele, um ambiente de sala de aula com menos distrações e uma estrutura organizacional clara são elementos fundamentais para que os alunos mantenham o foco em suas atividades.

Além disso, as metodologias de ensino interativas e colaborativas demonstram uma relação direta com a melhora do desempenho acadêmico, conforme indica Eric Jensen (2013).

De acordo com Jensen, quando os alunos são incentivados a participar ativamente e a interagir com o conteúdo, há um fortalecimento da capacidade de concentração, o que promove uma melhor retenção de informações.

.

3. ESTUDO DE CASO

O presente estudo de caso foi desenvolvido em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, composta por 8 alunos, no turno vespertino, em uma escola da rede privada de ensino. A investigação buscou compreender os impactos da desatenção no processo de aprendizagem e no desempenho escolar, considerando que a atenção é um fator essencial para o desenvolvimento das habilidades cognitivas, sociais e emocionais durante os primeiros anos da escolarização.

A desatenção em sala de aula foi considerada, neste estudo, como qualquer comportamento que desviasse o foco do aluno em relação à atividade proposta, como conversas paralelas, dispersão com objetos, desinteresse diante de explicações do professor e dificuldade de acompanhar instruções. O levantamento foi realizado a partir de observações diretas em diferentes disciplinas (Português, Matemática, Ciências e História).

A pesquisa adotou abordagem qualitativa, com elementos descritivos. O instrumento principal foi a observação participante, registrada em diário de campo. Além disso, foram coletados dados referentes ao desempenho acadêmico dos alunos em três áreas específicas: leitura, escrita e matemática.

Os alunos foram categorizados em três níveis de atenção:

- Atenção constante: alunos que mantêm foco na maior parte da aula, participando ativamente das atividades.
- Atenção moderada: alunos que apresentam episódios ocasionais de desatenção, mas conseguem retomar o foco após intervenção do professor.

- Atenção baixa: alunos com episódios frequentes de dispersão, que necessitam de acompanhamento constante.

Tabela 1. Frequência de episódios da desatenção

CATEGORIA DE ATENÇÃO	N° DE ALUNOS	PERCENTUAL
Atenção constante	2	25%
Atenção moderada	3	37,5%
Atenção baixa	3	37,5%

Fonte: Autoria própria (2025)

Observa-se que 75% da turma apresentou algum nível de desatenção, sendo que 37,5% dos estudantes tiveram dificuldades significativas para manter a concentração ao longo das aulas.

Os desempenhos foram avaliados a partir de atividades de leitura, escrita e matemática, sendo categorizados em Alto Desempenho, Médio Desempenho e Baixo Desempenho.

Tabela 2. Avaliação do desempenho em diferentes atividades

CATEGORIA DE ATENÇÃO	ALTO DESEMPENHO	MÉDIO DESEMPENHO
Atenção constante (2 alunos)	2 (100%)	0
Atenção moderada (3 alunos)	1 (33%)	2 (67%)
Atenção baixa (3 alunos)	0	1 (33%)

Fonte: Autoria própria (2025)

Os resultados indicam que todos os alunos com atenção constante apresentaram alto desempenho, confirmando a importância da concentração no processo de aprendizagem. Por outro lado, os alunos com atenção baixa tiveram desempenho mais comprometido, sobretudo em leitura (dificuldades de fluência e compreensão) e escrita (erros ortográficos, frases incompletas e lentidão).

Deste modo, é importante destacar os comparativos por área de conhecimento, para que, a compreensão dos fatores e as consequências da desatenção sejam evidenciadas e consequentemente trabalhadas. Na sala de aula entender esses fatores se torna essencial, para assim criar estratégias e contornar essa situação.

Tabela 3. Comparativo por área de conhecimento

ÁREA AVALIADA	PRINCIPAIS DIFICULDADES DOS ALUNOS COM ATENÇÃO BAIXA	PRINCIPAIS AVANÇOS DOS ALUNOS COM ATENÇÃO CONSTANTE
Leitura	Baixa fluência, perda de trechos do texto, dificuldade de compreensão.	Boa entonação, compreensão literal e inferencial.
Escrita	Erros ortográficos, dificuldade em estruturar frases, textos curtos e incompletos.	Escrita coerente, uso adequado da ortografia.
Matemática	Lentidão para resolver problemas, confusão em cálculos simples.	Rapidez e acerto em problemas matemáticos.

Fonte: Autoria própria (2025)

A análise dos dados reforça que a desatenção é um fator determinante no desempenho escolar dos alunos, mesmo em turmas pequenas. Conforme destaca Vigotski (2007), a atenção é uma função psicológica superior que possibilita a organização do pensamento e o desenvolvimento de outras habilidades cognitivas. Quando comprometida, interfere diretamente na aprendizagem significativa.

Foi possível observar que atividades expositivas longas ou pouco atrativas resultaram em maior dispersão. Já as aulas com recursos lúdicos e metodologias participativas (jogos educativos, leitura compartilhada, atividades em dupla) favoreceram o engajamento, reduzindo episódios de desatenção. Essa constatação dialoga com a perspectiva de Freire (1996), para quem a educação deve ser dinâmica, dialógica e significativa, de modo a despertar o interesse e a motivação dos estudantes.

Outro ponto relevante é que a desatenção não deve ser interpretada como falha exclusiva do aluno, mas como fenômeno multifatorial, que envolve aspectos individuais (desenvolvimento cognitivo e socioemocional), ambientais (organização da sala, estímulos externos) e pedagógicos (estratégias adotadas pelo professor).

4. RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se que este estudo de caso evidencie de forma clara a correlação entre os níveis de atenção e o desempenho acadêmico dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental. Considera-se que os estudantes classificados com atenção constante tendem a apresentar melhores índices de aprendizagem, sobretudo em leitura, escrita e matemática, o que reforça a hipótese de que a concentração é condição indispensável para o avanço cognitivo.

Nesse sentido, conforme Vygotski (2007), a atenção, enquanto função psicológica superior atua como mediadora essencial para a internalização de conhecimentos e para a organização do pensamento.

Outro resultado esperado é a constatação de que os alunos com atenção moderada, embora consigam retomar o foco mediante intervenção docente, demonstram avanços menos consistentes quando comparados aos colegas mais atentos. Esse dado pode evidenciar a relevância da mediação pedagógica e da oferta de estímulos adequados em sala de aula, uma vez que a retomada da concentração depende tanto do esforço individual quanto das estratégias aplicadas pelo professor.

No caso dos estudantes com atenção baixa, prevê-se a identificação de maior vulnerabilidade no processo de aprendizagem, sobretudo em tarefas que demandam autonomia e raciocínio contínuo.

A dificuldade em acompanhar instruções, a lentidão na resolução de problemas e as limitações na produção escrita devem ser reconhecidas como manifestações de um fenômeno multifatorial, o qual, segundo Freire (1996), não pode ser compreendido apenas como deficiência individual, mas como reflexo das condições pedagógicas, ambientais e sociais que atravessam o processo educativo.

Adicionalmente, espera-se que a pesquisa revele a importância de metodologias ativas, lúdicas e participativas como elementos capazes de reduzir episódios de desatenção e ampliar o envolvimento dos estudantes. A análise comparativa das aulas observadas poderá confirmar que atividades diversificadas, baseadas em diálogo e interação, estimulam a motivação e tornam o processo de aprendizagem mais

significativo. A esse respeito, autores como Antunes (2012) destacam que metodologias inovadoras favorecem a permanência do aluno na atividade e ampliam suas possibilidades de desenvolvimento cognitivo e socioemocional.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo evidenciou que a atenção é um elemento indispensável no processo de ensino e aprendizagem, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Constatou-se que a concentração favorece não apenas a assimilação dos conteúdos, mas também o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e emocionais que sustentam a formação integral do estudante.

A desatenção, por sua vez, mostrou-se um fator que compromete a aquisição de conhecimentos e prejudica o rendimento escolar, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem o engajamento contínuo dos alunos.

As teorias de autores como Vigotski, Piaget, Freire e James contribuíram para fundamentar a análise, demonstrando que a atenção é uma função psicológica superior, moldada por fatores internos e externos.

Assim, compreendeu-se que a aprendizagem significativa depende de condições que estimulem o foco, a interação e a motivação dos estudantes, evitando práticas que priorizem apenas a transmissão de conteúdos.

No estudo de caso realizado, verificou-se que 75% da turma apresentou algum nível de desatenção, sendo os estudantes com baixa concentração os mais afetados em leitura, escrita e matemática. Esses dados reforçam que a desatenção não deve ser vista como problema isolado, mas como fenômeno multifatorial que envolve questões cognitivas, ambientais e metodológicas.

Outro aspecto importante revelado pela pesquisa foi a eficácia de estratégias diversificadas, como atividades lúdicas, dinâmicas em dupla e metodologias participativas, na redução de episódios de desatenção.

Essa constatação dialoga diretamente com a pedagogia freireana, que enfatiza a importância do diálogo e da interação como caminhos para tornar o ensino mais significativo. Portanto, a utilização de práticas inovadoras deve ser entendida como recurso essencial para manter o envolvimento discente e ampliar o potencial de aprendizagem.

Por fim, ressalta-se que os resultados obtidos contribuem para repensar o papel do professor no enfrentamento da desatenção em sala de aula. Mais do que identificar falhas nos alunos, cabe ao educador compreender a complexidade do fenômeno e adotar intervenções que contemplem a diversidade de perfis atencionais presentes nas turmas.

REFERÊNCIAS

[1] ANTUNES, Celso. ***Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências***. Petrópolis: Vozes, 2012.

[2] CALIMAN, L. V. ***A biologia moral da atenção:*** *a constituição do sujeito (des)atento.* Rio de Janeiro: Instituto de Medicina Social/UERJ, 2006. Disponível em: https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-443496. Acesso em: 08 ago. 2025.

[3] COSTA, A. B. ***Atenção e aprendizagem:*** *estratégias pedagógicas*. São Paulo: Loyola, 2021.

[4] DOYLE, W. **Recent research on classroom management**. *Journal of Teacher Education,* v. 36, n. 3, p. 35-40, 1985. Disponível em: https://doi.org/10.1177/002248718503600307. Acesso em: 05 ago. 2025.

[5] FREIRE, P. ***Pedagogia da autonomia****: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

[6] GARDNER, H. ***Inteligências múltiplas****: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artmed, 1995.

[7] GARDNER, H. ***Multiple intelligences****: new horizons*. New York: Basic Books, 2006.

[8] GOLEMAN, D. ***Inteligência emocional***. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

[9] GOLEMAN, D. ***Emoções que curam***. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

[10] HATTIE, J. ***Visible learning:*** *a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement.* London: Routledge, 2009. Disponívelem: https://www.routledge.com/Visible-Learning-A-Synthesis-of-Over-800-Meta-Analyses-Relating-to-Achievement/Hattie/p/book/9780415476188. Acessoem: 16 ago. 2025.

[11] JAMES, W. ***The principles of psychology*****.** New York: Dover Publications, 1952. Disponível em: https://www.gutenberg.org/ebooks/57628. Acesso em: 02 set. 2025.

[12] JENSEN, E. ***Engaging students with poverty in mind****: practical strategies for raising achievement.* Alexandria: ASCD, 2013. Disponível em: https://www.ascd.org/books/engaging-students-with-poverty-in-mind. Acesso em: 25 set. 2025.

[13] KASTRUP, V. ***A ciência da atenção****: uma abordagem multidisciplinar*. São Paulo: Ática, 2007.

[14] MARZANO, R. J. ***The art and science of teaching****: a comprehensive framework for effective instruction.* Alexandria: ASCD, 2007. Disponível em: https://www.ascd.org/books/the-art-and-science-of-teaching. Acesso em: 20 ago. 2025.

[15] OLIVEIRA, M. R.; SILVA, J. P. ***Fundamentos da aprendizagem e atenção em sala de aula***. São Paulo: Cortez, 2019.

[16] PIAGET, J. ***A formação do símbolo na criança****.* Rio de Janeiro: LTC, 1975.

[17] SOUZA, A. L. ***Desenvolvimento cognitivo e atenção no ensino fundamental***. Rio de Janeiro: Vozes, 2020.

[18] VIGOTSKI, L. S. ***A formação social da mente****.* São Paulo: Martins Fontes, 2001.

[19] VIGOTSKI, L. S. ***Psicologia pedagógica****.* São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Capítulo 2

Contribuições da ludicidade no processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais

Caroline Brito da Silva
Gabriele Jardim Souza
Isabella Batista Barbosa
Vallace Chriciano Souza Herran

Resumo: A ludicidade é uma manifestação presente ao longo da história da humanidade, sempre esteve associada à motivação e ao prazer, sendo uma prática que ultrapassa a infância e abrange todas as faixas etárias. Tradicionalmente, os jogos e brincadeiras foram utilizados como formas de relaxamento, sociabilidade e, também, como instrumentos de aprendizagem para preparar os jovens para a vida adulta, atualmente a ludicidade assume um papel central no contexto educacional, sendo reconhecida como uma estratégia eficaz para promover o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos indivíduos. No entanto, sua aplicação nas escolas nem sempre ocorre de maneira planejada e fundamentada, sua utilização deve promover o desenvolvimento de competências cognitivas, físicas, motoras e socioemocionais.

Palavras-chave: Ludicidade. Jogos. Brincadeiras. Educação.

1. INTRODUÇÃO

Na primeira infância, a capacidade da criança de se desenvolver a partir da experiência é significativa. Isso nos coloca em estado de atenção quanto às relações vivenciadas pelas crianças e pelos adultos no ambiente escolar. A escola deve ser um espaço de cuidado, acolhedor e seguro, mas ao mesmo tempo provocador de desafios, com adultos conscientes da importância da interação e da mediação no processo educativo.

A utilização de jogos, brinquedos e brincadeiras para promover o processo educativo dos indivíduos é presente na sociedade desde a antiguidade, porém nos últimos anos vimos esse método de ensino desaparecer das salas de aula e do cotidiano das crianças, as mudanças na sociedade e surgimento de novos métodos de ensino e tecnologias influenciaram esta atual e preocupante situação.

Acreditamos que o jogo é importante para formação dos indivíduos e pode contribuir em seu processo educativo, através de jogos, brinquedos e brincadeiras as crianças apreendem sobre o mundo adulto e desenvolvem suas capacidades cognitiva, físicas e até mesmo emocionais.

O objetivo geral deste trabalho é analisar o atual contexto educacional e as contribuições da utilização de jogos lúdicos no desenvolvimento de habilidades físicas e motoras na etapa da educação infantil.

Como objetivos específicos, nosso intuito é promover discursões e análises sobre a história da ludicidade, bem como fomentar reflexões acerca da importância de promover atividades que a envolvam em escolas que atendam crianças em fase de desenvolvimento físico e motor.

O artigo está organizado em três capítulos, o primeiro aborda o contexto histórico da ludicidade e é baseada em pesquisas bibliográficas, consulta a documentos normativos que respaldam o uso de jogos e brincadeiras nas escolas. O segundo capitulo abrange o atual cenário da ludicidade nas escolas do país, conta com pesquisas e relatos de experiências. O terceiro capítulo trata das observações realizadas durante a execução de estágios supervisionados nas etapas de educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, no qual foi de grande importância para a análise deste problema e escolha do tema deste trabalho.

2. A LUDICIDADE E EDUCAÇÃO: CONTEXTO HISTÓRICO.

A ludicidade acompanha a história da humanidade desde os seus primeiros registros. Na Grécia antiga, por exemplo, o brincar e os jogos não eram vistos apenas como momentos de distração, mas faziam parte da formação do cidadão. A ideia de educação, chamado de *paideia* (educação ou formação do ser humano) unia corpo, mente e espírito, e os jogos eram entendidos como preparação para a vida adulta. Era costume crianças brincarem com bonecos de barro, piões e jogos de tabuleiro, enquanto os jovens participavam de atividades físicas que deram origem às Olimpíadas. Segundo Kishimoto (2002, p. 24.):

> A cultura lúdica compreende evidentemente estruturas de jogo que não se limitam ás de jogos com regras. O conjunto das regras de jogo disponíveis para os participantes numa determinada sociedade compõe a cultura lúdica dessa sociedade e as regras que um indivíduo conhece compõem sua própria cultura lúdica. O fato de se tratar de jogos recentes

> não interfere na questão, mas é preciso saber que essa cultura das regras individualiza-se, particulariza-se.

As práticas exercidas tinham o objetivo de desenvolver disciplina, cooperação e valores sociais. Isso mostrava que o lúdico era ligado tanto a questão da aprendizagem quanto à construção da identidade cultural grega. Aristóteles defendia o uso de jogos e sua utilização para fins educativos, afirmando que "O jogo é a expressão do desejo de viver e, de certo modo, é uma forma de prazer que nos leva a nos desenvolver."

O teatro e a música também ocupavam um papel importante, permitindo que o povo refletisse sobre questões sociais, religiosas e políticas de forma lúdica e acessível:

> As atividades lúdicas são indispensáveis à criança para a apreensão dos conhecimentos musicais, do desenvolvimento da percepção, da imaginação, das fantasias e de sentimentos, onde jogos e brincadeiras pode ser uma maneira prazerosa de experimentar novas situações e ajuda-la a compreender e a interagir mais facilmente com o mundo cultural e estético (SANTOS, 1997, p.55).

Com o passar de tempo, o brincar foi ganhando diferentes sentidos em cada sociedade. No Brasil, a ludicidade sempre esteve presente nas brincadeiras populares, desde as tradições indígenas e cultura africana, que transmitiam valores não só culturais, mas ensinavam a viver em comunidade. No entanto, durante o período colonial, a escola foi marcada por períodos ríspidos, com métodos rígidos e religiosos, pouco abertos às atividades lúdicas. Foi apenas no século XX, que movimento da Escola Nova, que se começou a reconhecer o brincar como parte essencial do processo educativo. A partir desse período, o jogo e a brincadeira passaram a ser vistos como ferramentas que favorecem o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo da criança, e não apenas como passatempo. Segundo Kishimoto (1997, p.30):

> O Romantismo constrói no pensamento da época um novo lugar para a criança e seu jogo, tendo como representantes filosóficos e educadores como Jean-Paul Richter, Hoffman e Frobel, que consideram o jogo como conduta espontânea e livre e instrumento de educação da pequena infância.

Na Antiguidade, Platão já afirmava que a educação deveria integrar elementos lúdicos, pois o aprendizado ocorre de forma mais significativa quando mediado pelo prazer. Aristóteles, por sua vez, destacava que o jogo era necessário para o equilíbrio da vida humana, funcionando como espaço de descanso e criação.

Na Idade Média, a ludicidade assumiu forte vínculo com práticas religiosas e festividades populares, expressando-se em torneios, teatros de rua e festas sazonais. Já no período moderno, com o fortalecimento da racionalidade e da ciência, o jogo passou a ser frequentemente marginalizado como atividade secundária, embora continuasse presente no cotidiano, especialmente nas práticas infantis (CAMPOS, 2017).

Autores clássicos do século XX reforçaram a centralidade da ludicidade na vida humana. Roger Caillois (1990) analisou a diversidade das práticas lúdicas ao propor categorias como agon (competição), *alea* (sorte), *mimicry* (simulação) e *ilinx* (vertigem), que ajudam a compreender a pluralidade dos jogos na cultura. Já Vygotsky (1998), a partir

da psicologia histórico-cultural, evidenciou o papel do brincar no desenvolvimento infantil, destacando que a atividade lúdica amplia a imaginação, a criatividade e as funções psíquicas superiores. Para o autor, o jogo cria uma "zona de desenvolvimento proximal", permitindo à criança internalizar papéis sociais, regras e valores.

3. LUDICIDADE NO CONTEXTO EDUCACIONAL DA ATUALIDADE

O ambiente educacional contemporâneo/ moderno exige práticas pedagógicas que promovam aprendizagem significativa e estimulem a participação ativa das crianças. Nesse sentido, a ludicidade assume papel fundamental, pois possibilita a criação de experiências interativas, capazes de estimular a curiosidade e facilitar o desenvolvimento integral.

As metodologias ativas, cada vez mais valorizadas nas escolas, utilizam a ludicidade como recurso para potencializar a construção do conhecimento. Jogos e atividades pedagógicas, atividades de faz de conta, atividades de pareamento e recursos digitais são ferramentas que contribuem para o protagonismo da criança, permitindo que ela aprenda de forma prazerosa e contextualizada:

> No brinquedo, a criança comporta-se além do comportamento habitual de sua idade; no jogo, ela é sempre superior à sua idade média, acima de seu comportamento cotidiano. O jogo cria uma zona de desenvolvimento proximal, permitindo que a criança avance em seu aprendizado e internalize regras, valores e significados sociais." (VIGOTSKY, 1998, p. 122)

A ludicidade, quando utilizada como ferramenta para a aprendizagem desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos indivíduos. No contexto educacional atual, a utilização de jogos, brinquedos e brincadeiras nas escolas não deve ser apenas uma prática opcional, mas um componente essencial para a formação integral dos estudantes. Sendo respaldada por diversas leis e documentos normativos que reconhecem e incentivam a inclusão de atividades lúdicas no currículo escolar. Segundo Santos (2001, p. 47), "A ludicidade é uma dimensão da vida que se expressa na ação espontânea e criativa, possibilitando o desenvolvimento integral do ser humano."

No entanto, em muitas escolas de educação infantil a realidade observada é diferente, pois a utilização de jogos, brinquedos e brincadeiras muitas vezes são realizadas sem fundamentação ou finalidade, seu uso se restringiu apenas para momentos de recreação das crianças ou para passar o tempo, utilizado ainda como meio de punição e recompensa.

3.1. CONCEITO DE LUDICIDADE

A ludicidade, termo derivado do latim *ludus* que traduzido para o português significa (jogo), e caracteriza a capacidade humana de se envolver em atividades que promovem prazer, espontaneidade e criatividade. No contexto educacional ela se mostra muito mais presente principalmente nos primeiros anos, ou seja, na Educação infantil. Kishimoto, 1996, p. 23 diz:

> O brincar é uma atividade essencial na infância, pois é através dele que a criança aprende a se relacionar com o mundo e com os outros,

> desenvolvendo aspectos cognitivos, afetivos, motores e sociais. O jogo, a brincadeira e o brinquedo são instrumentos que possibilitam à criança construir seu conhecimento de forma prazerosa, participativa e criativa. A ludicidade, portanto, não deve ser vista apenas como momento de descontração, mas como parte integrante do processo educativo.

A ludicidade não é apenas brincar de boneca, carrinho ou jogos de tabuleiro, mas é umas das estratégias fundamentais para o desenvolvimento integral da criança. Ao brincar, a criança explora o mundo, expressa sentimentos, constrói conhecimentos e interage com o meio, desenvolvendo competências cognitivas, motoras, sociais e emocionais.

Kishimoto (2011) destaca que o jogo é um elemento pedagógico, pois, além de proporcionar diversão, contribui para a aprendizagem de forma significativa.

Hoje, a ludicidade ocupa lugar de destaque na educação brasileira. Documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular, reconhecem o brincar como um direito da criança e um dos eixos principais da Educação Infantil. Para Kishimoto (2005):

> A ludicidade, a arte e a cultura na educação infantil de 0 a 6 anos formam-se compromisso fundamental, uma vez que permitem que as crianças incorporem valores culturais, criem experiências expressivas e desenvolvam sua imaginação, atenção, afetividade e capacidades socioemocionais, integrando o desenvolvimento artístico com o educativo num espaço de liberdade e expressão.

Isso mostra que o que antes era visto como simples lazer, tanto na Grécia Antiga quanto nas primeiras fases da escola no Brasil, foi ganhando espaço e se consolidou como parte essencial da aprendizagem. Ao longo do tempo, ao longo da história, o brincar deixou de ser apenas uma atividade espontânea para se tornar também um recurso pedagógico, que contribui para a formação integral do sujeito, respeitando sua cultura, sua criatividade e seu modo de aprender.

3.2. PESQUISAS NO CAMPO EDUCACIONAL

Em recentes pesquisas, a ludicidade deixou de ser vista apenas como recreação e passou a ser reconhecida como estratégia pedagógica essencial. Nos últimos cinco anos, diversas pesquisas reforçam sua relevância. Silva (2023) mostra que atividades lúdicas na Educação Infantil favorecem não apenas o desenvolvimento motor, mas também a construção de vínculos afetivos e o aprendizado significativo.

Em consonância, Martins e Mateus (2024) analisam a relação entre ludicidade e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), concluindo que a ludicidade deve ser entendida como meio estruturante de ensino, estimulando a autonomia, a criatividade e a resolução de problemas.

Na educação básica, o uso de jogos e metodologias lúdicas tem se mostrado eficaz. Graffunder, Camillo e Gonçalves (2022) desenvolveram um jogo didático sobre a origem e evolução da vida para o Ensino Médio, e constataram que o recurso promoveu maior engajamento e participação dos estudantes em sala de aula. Esse resultado confirma a tese

de que o jogo amplia a motivação intrínseca do aluno, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e interativo.

Outro avanço recente diz respeito à gamificação e ao uso de tecnologias digitais. Polleti (2024) desenvolveu um protótipo de jogo digital para o ensino de línguas indígenas brasileiras, integrando elementos de design participativo e gamificação. A pesquisa mostra que a ludicidade pode contribuir não apenas para o aprendizado linguístico, mas também para a valorização cultural e preservação da memória de povos originários. Essa perspectiva amplia a função social do jogo, colocando-o como ferramenta de inclusão e diversidade.

Também merece destaque a experiência da rede Ludus Magisterium, analisada por Carvalho (2022) e Nóbrega (2023). Voltada à formação docente, a iniciativa utiliza jogos de tabuleiro e RPG como recursos de ensino e aprendizagem, proporcionando práticas colaborativas e criativas entre professores. Montessori (1969) defende que:

> A educação deve ser um processo natural, espontâneo e livre, no qual a criança é a protagonista de sua própria aprendizagem. O papel do educador é oferecer um ambiente preparado, estimulante e cheio de oportunidades, onde o interesse e a curiosidade conduzem ao verdadeiro conhecimento.

As pesquisas revelam que a ludicidade, nesse contexto, não se limita a beneficiar alunos, mas também potencializa a formação crítica e inovadora de educadores. Segundo Paulo Freire (1996):

> Ensinar exige compreender que a educação é um ato de amor e, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate, a análise da realidade, a exposição das contradições. O verdadeiro educador é aquele que se reconhece como sujeito inacabado e que, junto ao educando, constrói o saber de forma crítica e libertadora.

Dessa forma, observa-se que a ludicidade, ao longo da história, transformou-se de uma prática ritualística e cultural em ferramenta pedagógica e tecnológica, assumindo novas dimensões na contemporaneidade. Hoje, ela se apresenta como recurso indispensável para o desenvolvimento integral do será humano, perpassando a educação, a cultura e até mesmo a saúde mental. O conjunto de estudos recentes confirma que a ludicidade não é apenas uma atividade acessória, mas parte constitutiva da condição humana e um elemento fundamental para a construção de uma sociedade mais criativa, participativa e inclusiva.

3.3. PERSPECTIVAS DOS TEÓRICOS SOBRE A LUDICIDADE

Para Piaget (1978), o brincar está intimamente ligado ao desenvolvimento cognitivo da criança. Ele relaciona os jogos em diferentes etapas. Os jogos de exercício que são feitos na (primeira infância), jogos com simbolização referindo a criança trabalhar a (imaginação) e imaginação) e jogos de regras (socialização). No jogo simbólico, típico da Educação Infantil, a criança constrói significados, imita situações do cotidiano e desenvolve pensamento abstrato. Assim, a ludicidade é um recurso que acompanha a evolução das estruturas mentais, possibilitando que a aprendizagem ocorra de forma ativa e prazerosa. Kishimoto (2011) defende que:

> "O brincar, além de prazeroso, deve ser reconhecido como estratégia pedagógica. A autora destaca a necessidade de implantar jogos e brincadeiras ao currículo, considerando-os como instrumentos de aprendizagem e desenvolvimento."

4. AS PRÁTICAS EDUCACIONAIS E OS BENEFÍCIOS DO USO DOS JOGOS

Neste capítulo iremos relatar sobre as experiências vivenciadas durante o estágio supervisionado na etapa do ensino fundamental I – Anos iniciais, realizado em uma escola pública na zona norte da cidade de Manaus.

A escola uma instituição de ensino pública estadual que oferta o segmento do ensino fundamental I – anos iniciais, nos turnos matutino e vespertino, no qual as séries são distribuídas em 1º, 2º e 3º anos no turno matutino e os 4º e 5º anos no turno vespertino.

O estágio foi realizado no turno vespertino, com a turma do 4º ano 5, no qual vem enfrentando dificuldades tanto em comportamento quanto em rendimento escolar, pois a turma possui muitos alunos que ainda se encontram em processo de alfabetização ou com dificuldades na leitura e escrita.

4.1. DIFICULDADES ENFRENTADAS PELA TURMA

Ao chegar na turma na qual iria não apenas acompanhar, mas também auxiliar, fui recebida pela professora regente, no qual leciona as disciplinas de língua portuguesa e matemática. Ela me explicou a situação da turma e indicou alguns alunos que estavam em processo de alfabetização para que fossem acompanhados durante as aulas. Em todas as aulas esses alunos se organizavam em grupo no fundo da sala, enquanto os demais alunos tinham outros conteúdos ministrados.

Os alunos indicados pela professora possuíam uma apostila de alfabetização, no qual era utilizada em seus horários de aula. Para alguns alunos, a apostila também contém a disciplina de matemática com assuntos bem básicos. Ao se juntarem no fundo da sala eram auxiliados nas atividades da apostila, foi observado que os alunos se encontravam em diferentes níveis de alfabetização, onde alguns ainda não reconheciam as famílias silábicas e outros mais avançados com leitura pouco fluente.

Ao longo do estágio as professoras relatavam a imensa dificuldade enfrentada pela turma, conversávamos sobre o desempenho desses alunos e possíveis soluções para esse problema. É perceptível a preocupação não só das professoras, mas também da escola sobre essa problemática, pois a escola possui um protocolo para essa situação, no qual é verificado os alunos com dificuldades no aprendizado e realiza-se uma reunião com os pais, afim de propor soluções viáveis para esse problema.

5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Embora exista uma estratégia desenvolvida pela escola com a concordância dos pais, somente a utilização de apostilas de alfabetização não são suficientes para a resolução do problema enfrentado pela turma, isso porque, como foi possível observar durante o período do estágio, a professora não possui condições de acompanhar esses alunos e o restante da turma ao mesmo tempo.

Nesse sentido, se faz necessário que se pense em estratégias que sejam mais eficientes e contribuam para o aprendizado significativo tanto para os alunos com dificuldades na aprendizagem, quanto para o restante da turma.

Uma maneira de melhorar a aprendizagem de toda a turma, seria inicialmente a identificação das dificuldades dos alunos. A partir desse diagnóstico, a turma pode ser dividida em grupos de acordo com o nível de alfabetização, após esse mapeamento e divisão da turma, a realização de atividades individualizadas que utilize práticas diferenciadas para atender às diversas necessidades de aprendizagem da turma é essencial.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesse sentido a metodologia baseada em atividades lúdicas pode ser uma ferramenta muito importante para o aprendizado da turma, isso porque facilita o aprendizado, principalmente para alunos em processo de alfabetização. A ideia é que eles possam aprender de forma divertida e interativa, estimulando diferentes sentidos (visão, audição e tato).

A realização de oficinas de jogos lúdicos com a turma possui um potencial para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, contribuindo também para o processo de alfabetização dos alunos. Jogos de memória com letras e imagens, bingo de sílabas, caça-palavras, entre outros. Estes jogos ajudam a reforçar o reconhecimento de letras e a associação com sons, também é possível adaptá-las para trabalhar com sílabas e a formação de palavras mais complexas.

O contato com material escrito também é importante para que desenvolvam fluência na leitura e dominem melhor a escrita, promover esse contato com livros, através de iniciativas como um clube do livro, no qual um livro é selecionado a cada semana para ser lido pela turma, que no dia marcado conversarão sobre ele e responderão a um questionário sobre o livro, estimula a leitura fluente e interpretação de texto, componentes essenciais para um aprendizado significativo.

Desta forma promoveríamos um ambiente mais acolhedor e inclusivo para os alunos, onde suas necessidades seriam respeitadas e atendidas na medida em que desenvolvessem suas habilidades de leitura e escrita, problema no qual é de maior urgência na turma, tornando também possível para a professora acompanhar e avaliar o desenvolvimento dos estudantes.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluímos que a implementação de jogos e brincadeiras no ambiente escolar não só torna as aulas mais dinâmicas, como também promove o desenvolvimento de competências cognitivas, físicas, motoras e socioemocionais. Brincadeiras que envolvem regras ajudam as crianças a desenvolver a capacidade de seguir normas e a respeitar o outro, enquanto jogos de grupo estimulam a cooperação e a empatia. Além disso, o uso de brinquedos educativos pode facilitar a aprendizagem de conceitos complexos de forma mais atrativa e compreensível.

A ludicidade também pode contribuir para um ambiente escolar mais positivo e engajados, onde os alunos se sentem motivados e realizados, acolhendo e incluindo os estudantes em suas individualidades, reconhecendo, respeitando e atendendo suas

necessidades educacionais, promovendo, assim, a aprendizagem de forma mais personalizada e divertida.

REFERÊNCIAS

[1] ARISTÓTELES. A política. Tradução de Torrieri Guimarães. São Paulo: Hemus, 1966.

[2] BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: Brasília, 1996.

[3] BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2017.

[4] CAILLOIS, R. Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem. Lisboa: Cotovia, 1990 [1958].

[5] CAMPOS, L. C. A ludicidade na história da cultura ocidental. Revista Educação e Cultura, v.12, n.3, 2017.

[6] CARVALHO, A. V. Ludus Magisterium: jogos de tabuleiro na formação docente. Dissertação (Mestrado), 2022.

[7] FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

[8] GRAFFUNDER, K. G.; CAMILLO, C. M.; GONÇALVES, R. R. Ludicidade em foco: jogo didático sobre a origem e evolução da vida para o ensino médio. Terrae Didática, v.18, 2022.

[9] KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

[10] KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Ludicidade, arte e cultura na educação de 0 a 6 anos. Infâncias na sociedade brasileira: compromissos e responsabilidades. Fortaleza, CE, 2005.

[11] KISHIMOTO, T. M. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

[12] MONTESSORI, Maria. A criança. Lisboa: Edições 70, 1969.

[13] MARTINS, C.; MATEUS, A. A ludicidade na Educação Infantil em consonância com a BNCC. Caderno Pedagógico, v.21, n.7, 2024.

[14] NÓBREGA, R. RPG, design e educação: experiências na rede Ludus Magisterium. Dissertação (Mestrado), 2023.

[15] PIAGET, J. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

[16] POLLETI, F. Building a Language-Learning Game for Brazilian Indigenous Languages: A Case of Study. arXiv preprint, 2024.

[17] SANTOS, Santa Marli Pires dos. O lúdico na formação do educador. Petrópolis: Vozes, 2001.

[18] SANTOS, Santa Marli Pires dos O lúdico na Formação do Educador. 2º ed. Vozes. Editora,1997.

[19] SILVA, M. da. Ludicidade como recurso pedagógico presente na Educação Infantil. Revista Primeira Evolução, v.1, n.37, 2023.

[20] VYGOTSKY, Lev Semionovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Capítulo 3

Saúde emocional dos professores na educação básica: impactos e perspectivas

Aline Cavalcante
Mayara Izabel França
Thaisa de Brito Gomes
Vallace Chriciano Souza Herran

Resumo: Este artigo analisa a saúde emocional de professores da educação básica, ressaltando sua importância para a qualidade do ensino e a permanência na docência. O objetivo é compreender como fatores emocionais influenciam o desempenho profissional e o processo educativo, identificando estressores e estratégias que impactam o bem-estar. A pesquisa, baseada em levantamento bibliográfico, aborda desafios como sobrecarga de trabalho, falta de reconhecimento e escassez de recursos pedagógicos, além de examinar práticas de autocuidado, estratégias de enfrentamento e iniciativas institucionais. Os resultados apontam que demandas excessivas, carência de recursos e desvalorização profissional favorecem o adoecimento docente. Entretanto, também foram identificadas experiências positivas, como programas de apoio psicológico, formações continuadas e redes de colaboração entre colegas. Conclui-se que promover a saúde emocional dos professores é essencial para fortalecer a profissão e elevar a qualidade da educação, demandando ações integradas de políticas públicas, instituições escolares e sociedade.

Palavras-chave: Saúde mental. Docente. Educação. Bem-estar. Políticas públicas.

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a docência na educação básica tem passado por mudanças profundas, impulsionadas por transformações sociais, culturais e tecnológicas que repercutem diretamente no cotidiano escolar. O professor deixou de ser apenas transmissor de conteúdos para assumir papéis múltiplos: mediador de conflitos, facilitador de aprendizagem em turmas heterogêneas, promotor da inclusão e gestor de demandas emocionais que emergem no processo educativo. Essa multiplicidade de funções, associada a condições como sobrecarga de trabalho, escassez de recursos pedagógicos, desvalorização social e pressão por resultados, gera um contexto de vulnerabilidade emocional que afeta diretamente o bem-estar docente. (ENVAGELINA DEMEROUTI; BAKKER,2001p. 503).

Nesse cenário, discutir a saúde emocional dos professores torna-se essencial, pois o equilíbrio psicológico não apenas sustenta a qualidade da prática pedagógica, mas também influencia a permanência desses profissionais na carreira.

Estudos apontam que o adoecimento docente, manifesta por sintomas de estresse e burnout, compromete a eficácia das práticas educativas e impactam a aprendizagem dos estudantes (MASLACH; LEITER,2017, p 34; MADIGAN et al. 2023, p 8).

O objetivo geral desta pesquisa é investigar a saúde emocional dos professores da educação básica, analisando como os fatores emocionais afetam o desempenho profissional e o processo educativo, bem como identificar os estresses e as estratégias que influenciam o bem-estar docente, a partir de um levantamento bibliográfico fundamentado em referencias teóricos contemporâneos.

A relevância acadêmica desta pesquisa decorre do fato de que, embora a saúde mental no trabalho seja amplamente discutida, a saúde emocional dos professores ainda constitui campo de expansão, especialmente no Brasil.

Novoa (1995, p 25) destaca que “refletir sobre a profissão docente significa também repensar as condições de trabalho que sustentam a identidade profissional”. Do ponto de vista internacional, Hobfoll (1989, p .517), contribui com a teoria da “Conservação de Recursos, mostrando como a perda ou a ameaça de perda de recursos psicológicos e matérias gera estresse e adoecimento”. Já no entendimento de Gatti(2009, p 37), “a importância das políticas de formação e valorização para a qualidade da educação e para preservação do bem-estar dos profissionais da educação”. Assim, ao articular teorias e evidências empíricas, este estudo pretende oferecer contribuições relevante para o campo acadêmico e para a formulação de políticas educacionais.

Outro aspecto relevante é a possibilidade de fornecer à comunidade acadêmica reflexões críticas e fundamentos sobre como a saúde emocional influenciam diretamente a permanência e a eficácia do professor em sala de aula. Ao abordar essa temática, a pesquisa dialoga com a necessidade urgente de valorização docente, apontando caminho para repensar em práticas institucionais e políticas de formação continuada.

Na sequência, o trabalho organiza-se em tópicos que contemplam a fundamentação teórica sobre saúde emocional e docência dos principais fatores de impactos na vida dos professores da educação básica, a discussão de estratégia e perspectivas de enfrentamento, por fim, as considerações finais que retomam os pontos da investigação e suas contribuições para o campo educacional.

2. A SAÚDE EMOCIONAL E SEUS IMPACTOS NA JORNADA LABORAL DO PROFESSOR

2.1. SAÚDE EMOCIONAL: ASPECTOS GERAIS

A saúde emocional pode ser compreendida como a capacidade de lidar com sentimentos, emoções e situações de forma equilibrada, sem comprometer o desempenho pessoal e profissional. Envolve o autoconhecimento, a regulação das emoções, a resiliência e a habilidade de manter relações saudáveis. Quando bem preservada, a saúde emocional contribui para o aumento da motivação, para o fortalecimento da autoestima, com isso podendo promover práticas pedagógicas mais eficazes.

No contexto educacional, professores que apresentam saúde emocional adequada conseguem gerenciar conflitos, motivar alunos e adaptar suas práticas pedagógicas as necessidades diversas da turma. Segundo Silva (2019, p. 45), o equilíbrio emocional e um fator determinante para a eficácia docente, influenciando diretamente na qualidade da aprendizagem e no ambiente escolar.

A jornada laboral do professor é marcada por um ritmo intenso, que vai além das horas em sala de aula. Envolvem planejamento de atividades, correção de avaliações, reuniões pedagógicas e atendimentos a demandas administrativa. Somando a isso, há o desafio de lidar com turmas numerosas, diferentes níveis de aprendizagem e contexto sociais diversos. De acordo com Oliveira (2021), a sobrecarga de atividades, quando não e acompanhada de estratégias de suporte emocional, pode gerar comprometimento físico e psicológico.

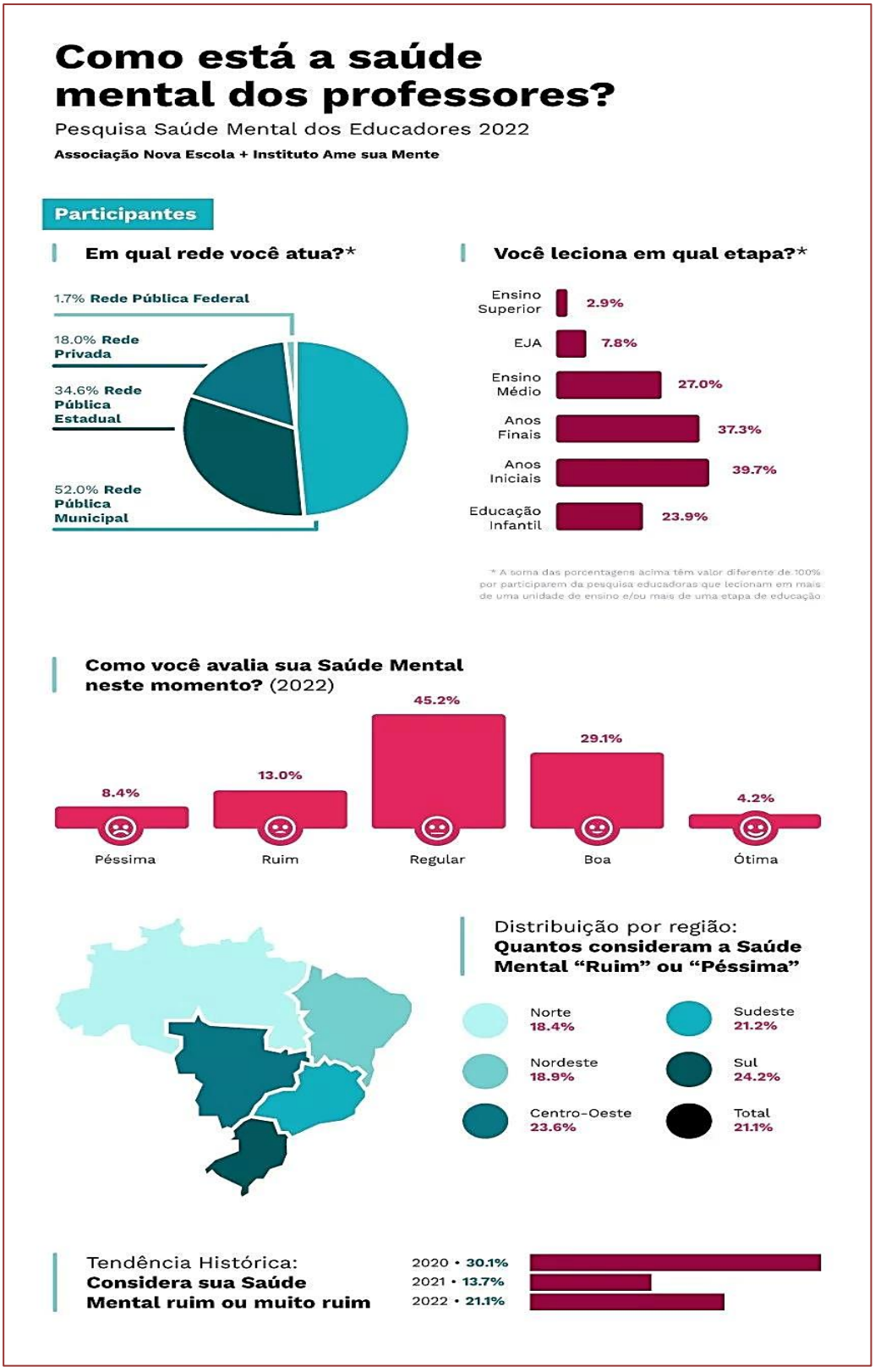
3.O ESTRESSE E O DESGASTE EMOCIONAL E SEUS IMPACTOS NA ATUAÇÃO DO PROFESSOR.

3.1. O ESTRESE COMO PONTO DE ATENÇÃO.

O estrese é uma das principais consequências do excesso de demandas e da pressão cotidiana enfrentadas pelos profissionais da educação. Ele pode se manifestar por meio de sintomas físicos (fadiga, dores de cabeça, distúrbios do sono), psicológico (ansiedade, irritabilidade, tristeza) e sociais (isolamento, dificuldade de comunicação). Estudos apontam que o estresse crônico compromete a atenção, a memória e a capacidade de tomada de decisão, prejudicando o desempenho pedagógico (Cunha, 2019).

Desenvolver estratégias de autocontrole é essencial para minimizar os impactos do estresse e do desgaste emocional. Técnica como organização do tempo, práticas de relaxamento, exercício físicos, alimentação equilibrada e momentos de lazer podem favorecer o bem-estar docente. Além disso, o apoio institucional – por meio de políticas públicas, formação continuada e ambiente escolares mais acolhedores – é indispensável para que o professor tenha condições de preservar sua saúde emocional. Segundo Souza (2019, p.78), docente com maior autocontrole apresenta melhores relações interpessoais, menos incidências de burnout e maior satisfação no trabalho.

Figura 1 - Comparação histórica (2021 e 2022) do suporte para saúde mental de professores das redes pública e privada



Fonte: Nova Escola (2022)

4. RELATOS E EXPERIÊNCIAS DE UMA PROFESSORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A docência, em diferentes níveis da educação básica, é marcada por desafios que extrapolam os limites da sala de aula e atingem diretamente a saúde emocional dos professores. Estudos apontam que a profissão docente é um dos que mais apresentam índices de estresse, ansiedade e desgaste físico e psicológico, em razão da multiplicidade de papéis assumidos, da sobrecarga de trabalho e da necessidade constante de atualização.

Segundo Codó (2006), o adoecimento emocional de professores está fortemente relacionado às condições de trabalho, ao excesso de responsabilidade e à desvalorização social da profissão. Nesse sentido, discutir a saúde emocional dos docentes é reconhecer que o bem-estar profissional é também um fator determinante para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

A organização Mundial da Saúde (OMS,2020) reforça que a promoção da saúde mental deve ser prioridade em todas as áreas, sobretudo na educação, que desempenha papel formador e social relevante. Novoa (2009) acrescenta que o docente é sujeito em constante construção, e cuidar de si mesmo é condição indispensável para continuar cuidando dos outros.

Este relato de experiência parte da vivência de uma professora com mais de doze anos de atuação em uma escola privada, a fim de compreender como as demandas da prática influenciam seu equilíbrio emocional e de que forma estratégias pessoais e institucionais podem contribuir para a preservação da saúde emocional. Além disso, busca contribuir com reflexões e caminhos possíveis para fortalecer politicas educacionais mais humanas e sustentáveis para toda educação básica.

A experiência relatada cobre o período de 2024 a 2025 destacando a rotina da professora, as turmas atendidas e as transformações vivenciadas, ao longo de sua prática. O procedimento metodológico consistiu na descrição sistemática das vivências, na observação direta do cotidiano escolar e na análise reflexiva acerca dos impactos da atividade docente sobre a saúde emocional.

No ano de 2013, a professora Kelley Tatiane iniciou sua carreira docente, atuando inicialmente nos anos inicias do ensino fundamental. Com o passar do tempo, acompanhou o crescimento das turmas e, gradualmente, passou a assumir classes de diferentes etapas. Atualmente, entre 2024 e 2025 vem lecionado para turmas do 3°, 4° e 5° ano, conciliando múltiplas funções pedagógica e administrativa em seu cotidiano escolar.

Com 48 anos de idade, a docente inicia sua jornada logo pela manhã e finaliza apenas ás 18h, pois atua em duas instituições de ensino. Essa carga horária extensa, somada ao acúmulo de tarefas, exige preparo técnico, além de grande esforço físico e emocional. Em algumas turmas, a professora lida com a presença de alunos atípicos em sala de aula, contando apenas com o apoio de uma auxiliar, o que aumenta significativamente a demanda de atenção e planejamento. As suas manhãs costumam ser bastante corrida e intensa.

A docente precisa administra suas aulas, auxiliar os alunos, promover interação da turma e muitas vezes, acalmar os estudantes atípicos. Essa rotina, somada à carga horária extensa e ao acúmulo de tarefas, exige da docente constante dedicação e preparo emocional para lidar com os desafios diários da sala de aula. Ao longo de sua experiência, percebeu que a rotina intensa e multifuncional trazia repercussões emocionais, como

cansaço extremo, episódios de ansiedade e dificuldade para manter a motivação. Ainda assim, a professora buscou estratégias para preservar seu equilíbrio emocional.

Dentre as práticas adotadas, destacam-se a participação em grupos de terapia de autoajuda, exercício de relaxamento, momentos de lazer e fortalecimento da rede de apoio familiar e profissionais. Esses recursos tornaram-se fundamentais para enfrentar as dificuldades cotidianas e ressignificar os desafios da profissão.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência mostrou que a sobrecarga de trabalho, associada à necessidade de atuar em duas instituições e atender turmas heterogêneas com alunos atípicos, impacta diretamente a saúde da professora. A presença de apenas uma auxiliar para dar suporte nas salas de aula evidenciou uma condição de trabalho insuficiente diante da complexidade das demandas, intensificando o estresse e o desgaste físico. Essas condições confirmam análise de Tardif (2012) que aponta que a multiplicidade de tarefas e papéis na docência exige não apenas competência pedagógica, mas também resiliência emocional.

Apesar das dificuldades, a professora encontrou em práticas de autocuidado, como terapias coletivas, exercício de relaxamento e momentos de reflexão pessoal, estratégias capazes de atenuar os impactos negativos da profissão. Novoa (2009) destaca que a construção de espaço de partilha e apoio é essencial para fortalecer os docentes diante das pressões da carreira. Portanto, a experiência revela tanto as limitações institucionais quanto a possibilidade de resistência e reinvenção do professor.

Assim fica evidente que a saúde emocional precisa ser vista não como responsabilidade individual isolada, mas como compromisso coletivo que envolve escola, comunidade e políticas públicas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A saúde emocional dos professores da educação básica é fator determinante para o sucesso do processo educativo. A trajetória da professora *Kelley Tatiana* revelou que, embora os desafios da rotina docente possam gerar sobrecarga e desgaste, é possível ressignificar tais vivências por meio de estratégias pessoais de autocuidado e de apoio coletivo.

Conclui-se que investir na saúde emocional dos profissionais da educação deve ser uma prioridade das instituições escolares, uma vez que a qualidade do ensino está intrinsecamente relacionada ao bem-estar de quem ensina. Para além da dimensão individual, políticas públicas e práticas institucionais voltadas à valorização e cuidado com o professor são fundamentais para garantir a continuidade e a excelência da educação básica.

REFERÊNCIAS

[1] ABREU, R. M. A.; CRUZ, L. B. S.; SOARES, E. L. S. **Políticas públicas em educação e o mal-estar docente**. Revista Brasileira de Educação, v. 28, p. 28-23, 2023.

[2] ANTUNES, C. **Educação e emoção: caminhos para o bem-estar docente**. São Paulo: Vozes, 2019.

[3] CARLOTTO, M. S. G. **Riscos psicossociais associados à síndrome de burnout em professores universitários**. Avances em Psicología Latinoamericana, v. 35, n. 3, p. 447-457, 2017.

[4] CODO, W. **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2006.

[5] DEMEROUTI, E.; BAKKER, A. B.; NACHREINER, F.; SCHAUFELI, W. B. **The job demands-resources model of burnout. Journal of Applied Psychology.** Washington, v. 86, n. 3, p. 499-512, 2001.

[6] GATTI, B. A. **Formação de professores**: condições e problemas atuais. São Paulo: Cortez, 2009.

[7] HOBFOLL, S. E. **Conservation of resources: a new attempt at conceptualizing stress. American Psychologist.** Washington, v. 44, n. 3, p. 513-524, 1989.

[8] MASLACH, C.; LEITER, M. P. **Burnout at work: a psychological perspective**. New York: Psychology Press, 2017.

[9] MADIGAN, D. J. et al. **Teacher burnout: a meta-analysis and review**. Educational Psychology Review, v. 35, p. 1-22, 2023.

[10] NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

[11] NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2020.

[12] ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Saúde mental no trabalho**: guia prático. Genebra: OMS, 2021.

[13] SILVA, J. P. **Saúde emocional na docência: desafios e perspectivas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

[14] SOUZA, M. R. **Autocontrole e resiliência no ambiente escolar**. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

[15] TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2012.

[16] LYRA, Thaís**. Pesquisa revela que saúde mental dos professores piorou em 2022.** Nova Escola, São Paulo, 10 out. 2022.

Capítulo 4

Mediação escolar inclusiva: avanços e desafios na educação de neurodivergentes

Mewrey Pinto do Nascimento[1]
Thayanny Castro do Amaral[2]
Vallace Chriciano Souza Herran[3]

Resumo: O artigo analisa avanços e desafios da mediação escolar inclusiva na educação de estudantes neurodivergentes, enfatizando a necessidade de práticas pedagógicas adaptadas às especificidades cognitivas, sensoriais e comportamentais. Fundamentado em autores como Paulo Freire e Maria Teresa Mantoan, articula revisão teórica, dados estatísticos e relato de experiência em escola pública de Educação Infantil. Reconhece a neurodivergência como expressão legítima da diversidade humana, abrangendo condições como TEA e TDAH. Destaca-se a relevância das políticas públicas inclusivas brasileiras, como a LDB, a Política Nacional de Educação Especial e a Lei Brasileira de Inclusão, evidenciando avanços legais e lacunas na prática. A mediação escolar é apresentada como estratégia pedagógica e política de combate ao fracasso e à exclusão, requerendo formação específica', estrutura adequada e diálogo entre escola, família e profissionais especializados. O relato de experiência demonstra impactos positivos na autonomia e desenvolvimento de estudantes com TEA não verbal. Conclui-se que a mediação escolar inclusiva deve ser compreendida como compromisso ético com a equidade educacional e valorização da neurodiversidade como direito humano fundamental.

Palavras-chave: Mediação escolar; Educação inclusiva; Neurodivergência; Políticas públicas; Direito à educação.

[1] Aluna finalista do curso de pedagogia da Fametro – Mewrey Pinto do Nascimento
[2] Aluna finalista do curso de pedagogia da Fametro – Thayanny Castro do Amaral
[3] Professor orientador da pesquisa - Vallace Chriciano Souza Herran

1. INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de estudantes neurodivergentes constitui um desafio urgente e complexo para as instituições educacionais atuais. Para que a educação seja verdadeiramente inclusiva, é necessário compreender as especificidades cognitivas, sensoriais e comportamentais desses alunos, garantindo práticas pedagógicas que respeitem a diversidade humana. Esse entendimento orienta tanto a escolha de saberes aplicados no cotidiano escolar quanto à formulação de políticas públicas, a organização de estruturas de apoio e a participação da família no desenvolvimento infantil. No Brasil, a legislação assegura o direito de acesso à escola, incluindo crianças neurodivergentes, que demandam atenção diferenciada. Nesse contexto, a mediação escolar inclusiva se destaca como recurso pedagógico e político essencial na promoção da equidade, prevenindo o fracasso escolar e combatendo a marginalização histórica. O artigo analisa avanços e desafios da mediação inclusiva, apoiando-se em autores como Paulo Freire e Maria Teresa Mantoan, revisão bibliográfica, dados estatísticos e relato de experiência.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. POLÍTICAS PÚBLICAS E A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO ESCOLAR INCLUSIVA

A educação inclusiva no Brasil avançou nas últimas décadas, sustentada por um robusto arcabouço legal que garante o direito à educação para todos, independentemente das diferenças individuais. A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como dever do Estado e da família, assegurando o desenvolvimento humano, a cidadania e a qualificação profissional. Determina ainda o Atendimento Educacional Especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino.

A LDB (Lei nº 9.394/1996) reforça essa garantia, regulamentando o AEE e destacando a mediação escolar inclusiva como estratégia de apoio a estudantes com necessidades específicas. Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva impulsionou a construção de sistemas educacionais inclusivos, valorizando a mediação para superar barreiras. Posteriormente, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) consolidou direitos e definiu a educação inclusiva como princípio central. Contudo, persistem desafios, como falta de profissionais capacitados e recursos insuficientes.

Quadro 1 – Principais Marcos Legais e Políticas da Educação Inclusiva

Instrumento	Ano	Principais Disposições
Constituição Federal	1988	Direito à educação e AEE preferencial na rede regular
LDB – Lei nº 9.394	1996	Atendimento especializado; currículo, métodos e recursos adaptados
Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	2008	Defende escolas inclusivas para todos os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades
Decreto nº 6.571	2008	Regulamenta o AEE e orienta sua oferta no contraturno
Lei Brasileira de Inclusão – LBI (Estatuto da Pessoa com Deficiência)	2015	Educação inclusive como dever das instituições, vedando a cobrança adicional.
BNCC – Base Nacional Comum Curricular	2017–2018	Currículo deve respeitar os direitos de aprendizagem de todos, com ênfase na inclusão.

Fonte: Autoras baseado em BRASIL (1988, 1996, 2008, 2015, 2017).

Essas normativas orientam a atuação de gestores, educadores e instituições quanto à garantia do direito à aprendizagem e à permanência dos estudantes neurodivergentes na escola comum. A mediação escolar emerge, nesse cenário, como um elemento chave para a operacionalização dessas políticas.

Desde o início dos anos 2000, o Brasil vem estruturando políticas públicas voltadas à formação de professores e à inclusão escolar. Os principais programas incluem:

- Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade (2003–2016): Promoveu a formação de gestores e professores da rede pública para atuação com a diversidade.
- Sala de Recursos Multifuncionais (SRM): Espaços destinados ao AEE, com equipamentos específicos para apoiar a aprendizagem de alunos com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento.
- Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024): Metas 4 e 7 estabelecem a universalização do atendimento educacional especializado e a equidade na aprendizagem.
- Programa de Formação Continuada em Educação Inclusiva: Parcerias com universidades para formação docente em serviço.

No entanto, há uma distância significativa entre os avanços normativos e sua efetiva implementação nos contextos escolares, especialmente nas regiões periféricas ou rurais. A falta de recursos humanos especializados, a sobrecarga de professores e a insuficiência de formações continuadas impactam diretamente a qualidade do processo inclusivo.

Dados do Censo Escolar de 2022 (INEP, 2023) revelam que, embora 90% dos estudantes com deficiências estejam matriculados em escolas regulares, apenas 32% dessas instituições contam com profissionais de apoio à inclusão. Os números mostram um crescimento de mais de 50% no número de matrículas em classes comuns em sete anos, indicando uma tendência consolidada de inclusão. No entanto, a presença de mediadores escolares capacitados ainda não acompanha esse crescimento na mesma proporção.

Tabela 1 – Matrículas de Estudantes com Deficiência e Neurodivergência em Escolas Comuns (Brasil, 2015–2022).

Ano	Total de Matrículas	Em Classes Comuns	Em Classes Especiais
2015	886.815	728.445	158.370
2017	1.048.591	879.760	168.831
2019	1.197.062	1.013.022	184.040
2022	1.367.265	1.170.464	196.801

Fonte: INEP (2023)

A terceirização dos serviços de mediação escolar representa um ponto crítico no processo de inclusão, especialmente quando realizada por empresas privadas sem vínculo

direto com a instituição de ensino. Essa prática tende a gerar descontinuidade no atendimento e fragiliza o acompanhamento pedagógico, comprometendo a efetividade da mediação no cotidiano escolar (FREIRE, 1997).

A mediação escolar, nesse contexto, deve ser compreendida como uma prática transversal, que busca articular os direitos assegurados por lei às demandas específicas dos estudantes neurodivergentes. De acordo com Cury (2010), o mediador atua como elo entre o estudante, o docente e o conhecimento, promovendo condições para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma justa, equitativa e respeitosa.

A Resolução CNE/CEB nº 4/2009 já reconhecia a importância da atuação dos profissionais de apoio à inclusão, prevendo funções voltadas à promoção da acessibilidade e da participação plena dos estudantes com deficiência no ambiente escolar. No entanto, a efetividade dessas diretrizes depende da existência de políticas públicas estáveis, formação continuada dos profissionais e gestão comprometida com os princípios da equidade e da inclusão, auxiliar a comunicação e interação dos estudantes com os demais colegas;

- Facilitar a mediação entre professor e aluno;
- Apoiar na construção da autonomia e da autoestima dos sujeitos educandos. A figura do profissional de apoio escolar ou mediador escolar também é reconhecida pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), em seu artigo 28, §1º, como direito da pessoa com deficiência à educação inclusiva com a devida provisão de recursos de apoio. “A mediação escolar não é apenas suporte físico ou assistencial, mas mediação simbólica e cognitiva para a aprendizagem significativa” (MANTOAN, 2015, p. 108).

Entre os vários desafios à efetivação das Políticas Públicas relacionadas à mediação escolar inclusiva, destacam-se as seguintes:

- Falta de regulamentação nacional clara sobre o papel do mediador escolar;
- Precariedade na formação inicial e continuada de professores para o trabalho com a neurodiversidade;
- Carência de recursos humanos especializados, sobretudo em regiões do Norte e Nordeste;

A mediação escolar inclusiva no cotidiano das escolas brasileiras ainda é, em muitos contextos, reduzida a uma função de apoio físico ou disciplinar. Contudo, o mediador, como agente da inclusão, exerce uma função pedagógica, comunicativa e socioemocional essencial. “De acordo com Pletsch (2010), o mediador escolar é um sujeito que possibilita a concretização da educação inclusiva, atuando como facilitador da aprendizagem, incentivador da autonomia e promotor de interações sociais.” A mediação precisa ser compreendida como ação intencional, que visa promover a aprendizagem significativa e a convivência respeitosa no espaço escolar (PLETSCH, 2010, p. 99).

A atuação do mediador vai além da execução de tarefas básicas. Inclui a construção de estratégias pedagógicas adaptadas, a mediação de conflitos interpessoais e a escuta atenta das necessidades dos estudantes neurodivergentes. Ainda há uma lacuna significativa na formação inicial e continuada de mediadores escolares no Brasil. Muitas vezes, esses profissionais são contratados de forma temporária, sem capacitação adequada ou respaldo institucional.

Quadro 2 – Perfis de Mediadores Escolares observados na escola

Perfil	Descrição
Estagiário de Pedagogia	Em formação, sem especialização em educação inclusiva
Profissional com Ensino Médio	Atuam sem formação pedagógica específica
Licenciados com formação Complementar	Têm cursos na área de educação especial, AEE ou psicopedagogia
Cuidadores/assistentes Contratados	Limitados ao apoio físico, sem atribuições pedagógicas formais

Fonte: As autoras baseadas em Pletsch (2010); Carvalho (2019).

A diversidade de perfis dos mediadores escolares reflete a ausência de normatização nacional específica, resultando, em muitos municípios, na seleção sem critérios pedagógicos claros, o que compromete a eficácia da política inclusiva. A mediação escolar exige planejamento conjunto entre professores, equipe pedagógica e mediadores, articulando objetivos pedagógicos à singularidade dos alunos. Entre as práticas mais utilizadas destacam-se a adaptação de materiais didáticos, com recursos visuais, pictogramas e tecnologias assistivas, como softwares de leitura e pranchas de comunicação.

- Adaptação de materiais didáticos: com linguagem visual, pictogramas, QR Codes e recursos de acessibilidade;
- Uso de tecnologias assistivas: como softwares de leitura, pranchas de comunicação e recursos interativos;

Segundo Mendes e Santos (2021), a mediação pedagógica inclusiva não se restringe ao aluno com deficiência, mas transforma a prática de toda a turma, promovendo inovação e metodológica. Embora haja avanços nas práticas de mediação escolar, persistem obstáculos no cotidiano:

- Falta de tempo para o planejamento conjunto entre professor e mediador;
- Resistência de docentes quanto à colaboração em sala;
- Rotatividade de mediadores sem vínculo permanente com a escola;

Mesmo diante desses desafios, o potencial transformador da mediação escolar reside na escuta ativa, na presença qualificada e na construção de vínculos. Como afirma Mantoan (2015, p. 109), “a mediação escolar é um ato político, ético e pedagógico. Ela cria pontes onde antes havia muros”. Do mesmo modo, Carvalho (2019, p. 91) reforça que “a mediação escolar precisa ser reconhecida como parte indissociável da função pedagógica, e não como favor ou tarefa secundária”, exigindo uma ressignificação do papel da escola frente às diferenças.

2.2. A CONDIÇÃO NEURODIVERGENTE

O termo “neurodivergente” foi introduzido no final dos anos 1990 pela socióloga australiana Judy Singer (1999), que propôs uma nova forma de compreender as diferenças neurológicas, não como patologias ou desvios, mas como expressões legítimas

da diversidade humana. Esse conceito se opõe ao paradigma biomédico tradicional, que tende a classificar essas condições como deficiências com base na ideia de déficit.

Na perspectiva da neurodiversidade, variações como o Transtorno do Espectro Autista (TEA), o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), entre outras, não devem ser "corrigidas", mas sim reconhecidas e respeitadas como parte do espectro humano de funcionamento neurológico.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (WHO, 2021), cerca de 15% da população mundial vive com algum tipo de neurodivergência, o que evidencia a urgência por práticas pedagógicas mais acessíveis e humanizadas. No Brasil, dados do Censo Escolar de 2022 indicam que mais de 518 mil estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação estão matriculados na rede regular de ensino, sendo que mais de 85% frequentam classes comuns (INEP, 2023).

Segundo Mantoan (2003), a escola precisa superar o paradigma da homogeneidade e adotar a diversidade como princípio pedagógico. "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção" (FREIRE, 1996, p. 47), reforçando a necessidade de abordagens criativas e centradas no sujeito.

Compreender as práticas de mediação escolar inclusiva exige a análise das principais formas de neurodivergência e suas implicações pedagógicas, aprofundando-se, assim, a discussão sobre as condições mais recorrentes no ambiente escolar.

Quadro 3: Comparativo das principais condições neurodivergentes

Patologia	Principais Características	Possíveis Causas	Tratamento e Acompanhamento
Transtorno do Espectro Autista (TEA)	Dificuldades na comunicação e interação social; comportamentos repetitivos; hipersensibilidade ou hipossensibilidade sensorial.	Interações genéticas e Ambientais que afetam o desenvolvimento neurológico.	Terapias comportamentais (ABA), fonoaudiologia, terapia ocupacional; mediação escolar com adaptações sensoriais e rotinas estruturadas.
Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)	Desatenção, hiperatividade e impulsividade que prejudicam o desempenho acadêmico e social.	Disfunção em regiões cerebrais ligadas ao controle executivo; fatores genéticos e ambientais.	Intervenção psicopedagógica, acompanhamento psicológico, medicação quando indicada; estratégias pedagógicas adaptadas.

Fonte: Autoras com base em Adaptado de Mantoan (2015), Teixeira (2015), Vieira (2017) e Ribeiro (2019).

A escola, como espaço de formação humana e socialização, tem o dever ético de reconhecer a neurodiversidade como uma dimensão constitutiva da sociedade. Como lembra Freire (1996), "a educação é um ato político e libertador", sendo inconcebível qualquer projeto pedagógico que invisibilize ou marginalize sujeitos em função de suas diferenças cognitivas ou sensoriais.

> A verdadeira inclusão educacional pressupõe práticas pedagógicas que transcendam a mera adaptação de conteúdos. É preciso promover

> ambientes de aprendizagem acessíveis, flexíveis e afetivos (LOPES, 2017, p. 89).

O reconhecimento da neurodiversidade como direito humano implica repensar a formação docente, a organização curricular e a própria cultura escolar. A mediação escolar, nesse cenário, desponta como instrumento vital de transformação — não apenas de práticas, mas de mentalidades.

Paulo Freire (1997) nos lembra que a escola precisa ser um lugar onde se faz amigos, se aprende a respeitar, a dialogar, a sonhar. Esse ideal só se concretiza mediante a formação de professores comprometidos com a humanização da educação e capazes de reconhecer e valorizar as potencialidades singulares de cada aluno.

A interdisciplinaridade, envolvendo pedagogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais e famílias, fortalece a rede de apoio e amplifica os efeitos positivos da inclusão.

Contudo, resistências culturais e preconceitos ainda permeiam o cotidiano escolar, exigindo ações contínuas de formação e sensibilização para desconstruir estigmas e promover uma educação verdadeiramente democrática e inclusiva.

2.3. RELATO DE EXPERIÊNCIA

O relato de experiência foi realizado em um Centro Municipal de Educação Infantil localizado no bairro Lagoa Azul, na Zona Norte de Manaus, área caracterizada por vulnerabilidade social, com infraestrutura deficiente, saneamento básico precário. A instituição atende exclusivamente à Educação Infantil, em turmas de pré-escola nos turnos diurno e vespertino, contabilizando cerca de 254 matrículas ativas, conforme o Censo Escolar de 2020. Sua estrutura física inclui salas climatizadas, pátio coberto, cozinha, refeitório, banheiros adaptados e sala de professores, além de sala de leitura e diretoria. Embora disponha de rampas, a acessibilidade permanece limitada, pela ausência de recursos como pisos táteis e sinalização visual adequada.

A mediação escolar foi desenvolvida no âmbito da Educação Inclusiva, configurando- se como experiência singular e enriquecedora para a formação docente. O trabalho ocorreu em uma turma do 2º período da Educação Infantil, composta por crianças de 5 a 6 anos, incluindo dois alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) não verbal. Desde o início, constatou-se que a prática ia além do acompanhamento de atividades, representando a vivência efetiva dos princípios de uma educação que acolhe, respeita e assegura o direito de todos à aprendizagem.

A participação da rotina inclusiva exigiu atenção às individualidades, paciência e sensibilidade para reconhecer cada avanço como fruto de um trabalho coletivo e planejado. A experiência mostrou que inclusão vai além da matrícula, concretizando- se na adaptação pedagógica, na mediação das relações e no compromisso docente com o desenvolvimento integral. A comunicação com alunos não verbais ocorreu por olhares, gestos e imagens, que possibilitaram a expressão de sentimentos e necessidades. Atividades visuais e sensoriais, como *"Caixa das emoções"* e *"Como estou me sentindo hoje"*, evidenciaram a importância desses recursos para a participação ativa dos estudantes.

Essa vivência nos fez compreender a importância da rotina estruturada para crianças com TEA. O ambiente seguro, previsível e afetuoso contribuiu para que elas se

sentissem confortáveis e mais abertas ao convívio social e às experiências de aprendizagem.

O trabalho com educação inclusiva é coletivo e envolve a atuação conjunta de professores, mediadores, cuidadores e equipe de apoio, que respeitam o ritmo de cada criança e buscam estratégias para favorecer sua aprendizagem. O diálogo com as famílias é fundamental para integrar a escola à realidade dos alunos e ampliar seu potencial de desenvolvimento.

A inclusão é um processo contínuo que exige formação constante, reflexividade, criatividade e empatia. Trata-se de uma prática que demanda planejamento intencional, comprometimento ético e sensibilidade para perceber o outro em sua totalidade. Como reforça Mantoan (2003), incluir não é oferecer o mesmo para todos, mas garantir que todos tenham acesso ao que precisam para aprender e se desenvolver.

O desenvolvimento da autonomia dos alunos ocorre de forma gradual, sendo essencial o estímulo diário e o apoio adequado para avanços cognitivos, sociais e emocionais. A experiência evidenciou que a educação inclusiva é possível, eficaz e necessária, transformando a visão sobre o papel do educador, que deve estar disponível, construir pontes, remover barreiras e cultivar vínculos. A inclusão se realiza por meio de presença, escuta respeito e afeto, garantindo uma escola que acolha a diversidade, promova aprendizagem significativa e assegure que nenhuma criança seja invisibilizada.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS FUTURAS

A mediação escolar inclusiva representa um marco essencial para consolidar uma educação democrática, plural e equitativa, sobretudo no atendimento a estudantes neurodivergentes. Apesar de o Brasil possuir legislação e políticas públicas reconhecidas internacionalmente, a fragmentação e descontinuidade dessas iniciativas, resultantes de mudanças governamentais e ideológicas, comprometem sua efetividade. Além disso, a insuficiência de recursos materiais, a ausência de infraestrutura adequada e a falta de formação específica do mediador reforçam as dificuldades na construção de práticas pedagógicas realmente inclusivas.

Os desafios enfrentados pela inclusão são multidimensionais e abrangem desde a falta de recursos materiais e formação docente adequada até resistências culturais e estruturais. O papel do mediador escolar é central na efetivação de práticas inclusivas, sendo, como destaca Mittler (2003, p. 19), “os professores são os principais agentes da mudança em direção a uma escola para todos”. No entanto, muitos profissionais ainda se sentem despreparados para lidar com a diversidade neurocognitiva em sala de aula.

A legislação brasileira é considerada avançada, mas há um descompasso entre as normas e a prática cotidiana nas escolas. A alternância de governos e a falta de pactuação federativa geram descontinuidade em programas exitosos, como observam Lima e Silva (2021), tornando a inclusão refém de conjunturas políticas

Investir em formação específica do mediador sem infraestrutura e financiamento adequado é, como apontam Santos e Mantoan (2018), como construir um edifício sobre alicerces frágeis.

As barreiras estruturais, a ausência de tecnologias assistivas e materiais acessíveis dificultam o sucesso escolar dos estudantes neurodivergentes. A ampliação dos investimentos públicos, com gestão eficaz e transparente (FNDE, 2023; INEP, 2023), é

urgente. Também é necessário fortalecer a articulação intersetorial entre saúde, assistência social e educação (MOYSÉS, 2020), visando a um suporte integral.

Destacam-se como recomendações: formação específica do mediador com foco em neurodiversidade; investimentos em acessibilidade e recursos pedagógicos diversos; e fortalecimento da parceria entre escola, família e redes de apoio. As metodologias ativas favorecem a aprendizagem significativa, promovendo autonomia e protagonismo, destacando-se, entre elas, a Aprendizagem Baseada em Projetos e as oficinas multissensoriais.

A adaptação curricular é um direito e não um privilégio, devendo constar com intencionalidade no planejamento pedagógico, pois, como afirmam Almeida e Pletsch (2020, p. 57), "a adaptação curricular e de materiais é um direito e não um privilégio". Embora o relato de experiência apresentado tenha revelado bons resultados em um contexto escolar estruturado, essa realidade ainda não reflete a maioria das escolas brasileiras, onde as condições são precárias e as tensões entre professores, gestão e famílias são frequentes.

Conclui-se que a mediação escolar é um processo dinâmico e coletivo, que exige compromisso político, ético e social. O respeito à neurodiversidade deve ser cultivado como valor educativo. Como afirma Mantoan (2015, p. 37), "incluir é garantir direitos, ampliar oportunidades e reconhecer a dignidade de cada sujeito, valorizando suas singularidades".

REFERÊNCIAS

[1] BARBOSA SILVA, Ana Beatriz. **Mentes inquietas**: déficit de atenção e hiperatividade. Rio de Janeiro: Sextante, 2010.

[2] BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

[3] BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

[4] BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

[5] FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

[6] FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

[7] FNDE. **Relatório Anual de Infraestrutura e Inclusão Escolar**. Brasília: FNDE, 2023.

[8] INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2023**: Resumo Técnico. Brasília: MEC/INEP, 2023.

[9] MANTOAN, Maria Teresa Eglésias. **Inclusão Escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

[10] MANTOAN, Maria Teresa Eglésias. **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis: Vozes, 2015.

[11] MOYSÉS, Luciana. A articulação intersetorial na educação inclusiva: desafios e possibilidades. **Educação & Realidade**, v. 45, n. 2, p. 1-15, 2020.

[12] SANTOS, Ana; MANTOAN, Maria Teresa. Desafios e possibilidades da inclusão escolar no Brasil. **Revista Educação em Debate**, v. 25, n. 61, p. 9-27, 2018.

Capítulo 5

Relato de experiência sobre os desafios enfrentados na alfabetização em uma Escola Municipal de Manaus

Adriana da Silva Albuquerque
Marcele Andrade Ribeiro
Wilton Teixeira de Souza Filho
Vallace Chriciano Souza Herran

Resumo: O presente artigo propõe-se a refletir sobre o processo de aquisição de leitura e escrita, mais precisamente a fase da alfabetização no ensino fundamental. Neste artigo, a pesquisa se constrói a partir da observação de uma sala de aula do terceiro ano do ensino fundamental em uma escola da rede pública da cidade de Manaus, temos como questão de pesquisa as seguintes problemáticas: Contexto histórico da alfabetização; Situação da criança inserida em uma escola; Metodologia da professora; Participação da família neste processo. Dito isso, a construção deste trabalho concedeu-nos o olhar mais apurado e centralizado sobre o desenvolvimento da linguagem e escrita, e de que este processo é mais que decorar os códigos e os seus sons das letras propriamente ditas, mais sim, uma forma valiosa e enriquecedora no aprendizado e na construção social do indivíduo. Conclui-se que este processo de alfabetização deve partir de um ponto em diante, mas, que os professores e os responsáveis destes indivíduos em formação devem se unir para que o aprendizado venha fluir tanto na escola como em casa, e de que cada criança possui o seu tempo e maneira de aprendizado, não devendo ser hostilizado se compreendeu pouco os conteúdos, mas a partir desta problemática deve-se apurar as causas que estão impedindo que este aluno alcance o aprendizado, pois, os seres humanos são únicos e interpretam o mundo de formas diferentes, e a imaginação está atrelada a infância que é a fase onde os alunos observados estão.

Palavras-chave: Alfabetização. Processo. Criança

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo possui o objetivo de expressar as práticas cotidianas observadas pelos autores do trabalho, e aqui estarão expressadas anotações, a fim de relatar todo um período realizado de acompanhamento feito no Estágio Supervisionado II – Ensino Fundamental. Com a finalidade de descrever todas as percepções dos discentes enquanto acompanhavam de perto uma sala cedida pela direção da escola, inserido na Rede Municipal de Educação a SEMED (Secretaria Municipal de Educação).

As dificuldades de alfabetizar no ensino regular são inúmeras, seja por falta de tempo, escassez de materiais, ou até mesmo por problemas estruturais da sociedade e na família, que é o primeiro contato que a criança têm com um grupo social que detêm as primeiras informações necessárias para um indivíduo em formação, que carregam consigo uma bagagem cultural importante para a construção do conhecimento popular ou senso comum, que são essenciais para que o indivíduo escolha se aprofundar em determinados assuntos e deixar de lado outros.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A alfabetização é sem dúvidas uma porta de acesso do conhecimento ao mundo preenchido por letras, códigos, fonemas e grafemas que se completam ao longo de textos curtos, médios e longos. Mas, ser alfabetizado vai muito além do "decorar" propriamente dito na sala de aula, é entender que as letras possuem sons distintos e que ao juntá-las formam-se as sílabas e consequentemente as palavras. Além do processo de alfabetização, temos ainda conceito de aprendizagem, que estar totalmente ligado ao cotidiano dos alunos que estão inseridos em uma classe regular de ensino, neste sentido:

> O processo de aprendizagem traduz a maneira como os seres adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e mudam o comportamento. Trata-se de um processo complexo que, dificilmente, pode ser explicado apenas através de recortes do todo (ALVES 2007, p. 18).

O processo de aprendizagem ocorre de forma sistemática atualmente nas salas de aula como o alfabeto impresso pregado na parede, o silabário com animais coloridos e até mesmo as apostilas com atividades prontas em preto e branco. Porém, o processo da alfabetização se tornou uma questão tão especifica que não há uma única causa que impeça o estudante de atingir o aprendizado dentro do meio escolar, impactando toda a estrutura organizacional da escola**.** Sabe-se que a educação é um estudo dirigido sobre os objetos de conhecimento, mas como trabalhar estes conteúdos se o aluno não consegue ler e nem tampouco interpretar um texto?

As metodologias do professor devem ser pensadas para um melhor alcance na sala de aula, o aprender propriamente dito varia de criança a criança, todos os indivíduos carregam consigo uma bagagem cultural riquíssima que pode ser trabalhada na sala de aula, desde que, essa característica possa se tornar relevante a classe. As crianças se encontram em diferentes níveis de alfabetização, possuindo diferentes tipos de conhecimento de acordo com a sua realidade, logo, o ambiente escolar deve ser preparado para proporcionar interações com a língua oral e escrita

Mediado/orientado pelo professor, o aluno deve aprender diferentes aspectos em um curto espaço de tempo, como o segurar o lápis de maneira correta, escrever da esquerda para a direita e de cima para baixo, respeitar os espaços entre as palavras, copiar da lousa e aprender a ler de forma clara e correta. Neste sentido, Colello, (2004, p. 28) afirma que:

> Compreende o valor sonoro de cada letra, mas pode ainda estar distante da escrita convencional, na medida em que não domine as regras e as particularidades do nosso sistema. Se considerarmos a ortografia, a pontuação, a acentuação, a divisão do texto em partes (palavras e parágrafos) entre tantas outras particularidades da escrita, pode haver ainda um longo e penoso caminho a ser percorrido.

Assim como em casa, a escola é um dos ambientes em que a criança adquire conhecimento, logo as atividades desenvolvidas devem possuir uma metodologia adaptada aos seus alunos devendo respeitar o nível de alfabetização da turma como um todo, a criança desde o princípio já enfrenta dificuldades para a vida escolar.

No contexto histórico, saber ler e escrever eram direitos das crianças privilegiadas nas sociedades antepassadas, eram como se fosse cedida apenas a um grupo específico e seleto, mas, aos filhos da classe trabalhadora sobrava apenas a segregação o ler e escrever não faziam parte dos contextos culturais da época. Será esse é um dos motivos históricos da alta taxa de analfabetos? Visto que, estes indivíduos se encontravam ocupados demais em sobreviver do que em aprender.

A respeito disso, vale destacar o comentário de Boto (2011, p.1) a respeito da narrativa abordada anteriormente: “Como compreender a educação moderna sem conceber a habilidade da leitura como requisito de um repertório intrínseco à própria constituição da modernidade? Aliás, em um país como o Brasil, estudar a alfabetização é um dever”.

No brasil, até o final do século XIX o acesso à educação era restrito a poucos indivíduos como já citado, causando um déficit de aprendizado que se é possível analisar até os dias atuais no chamado “fracasso escolar”. Com a universalização da escola, muitos cidadãos passaram a ser ensinados de forma estruturada, sistemática e organizada por professores (MORTATTI, 2011). Porém, ao analisar o desempenho dos alunos de rede pública dada a política de incentivo a permanência na escola, os índices de alfabetização ainda são preocupantes.

Com a universalização da educação no país, iniciada com a organização republicana logo depois do Brasil Império, esta etapa da educação possuía uma proposta de modernização do até então estado novo, visto que, no governo imperial o investimento em educação era baixíssimo se comparado aos dias atuais, com dados alarmantes de 1,8% investidos por ano (1840-1888).

Com esta implementação, ler e escrever passou a ser direito de todos os cidadãos e não mais um privilégio de determinados grupos, porém, a implantação da educação para todos neste país passou por etapas importantes como a legislação, métodos e a sistematização.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

As informações que compõem este artigo científico foram coletadas através de observações, coincidindo com um momento que os acadêmicos deveriam fazer estágio obrigatório, e através dessa experiência surgiu a ideia do aprofundamento de assunto nestas problemáticas que circundam a sala de aula.

Por meio desta observação, destacou-se a falta de um nivelamento de aprendizado nesta turma e as causas são inúmeras, a docente por nome fictício de Maria, informou que muitas das vezes que encaminha atividades para casa e alguns cadernos retornam sem respostas para as perguntas aplicadas pela mesma, outro causador deste desnivelamento são as ausências constantes não justificadas, e por fim, a falta de interesse dos pais em relação aos estudos dos filhos que também é um fator fundamental para essa que característica desigual persista na sala de aula.

Sob o mesmo ponto de vista, cabe aqui mencionar a ideia da psicopedagoga Alicia Fernández, que foi construído a partir de comentários da psicanalista Maud Mannoni:

> Os pais inconscientes deixam a seu filho a carga de refazer sua história, mas refazê-la de tal maneira que nada deveria mudar, apesar de tudo. O paradoxo em que a criança está presa produz logo efeitos violentos, com efeito, raramente há oportunidade de que a criança se realize em seu próprio nome (MANNONI apud FERNÀNDEZ, 1992, p. 99).

A professora regente dividiu os alunos de acordo com nível prescrito determinado pela Secretária Municipal de Educação (SEMED) seguindo da seguinte classificação em relação ao nível de alfabetização:

Tabela 1: Desenvolvimento da alfabetização

Pré-alfabética	Predição/Letra
Alfabética-parcial	Analogia/Palavra
Alfabética-completa	Decodificação/Frase
Alfabética-consolidada	Reconhecimento automático/Texto

Fonte: Prefeitura de Manaus (2025)

Com o passar dos primeiros dias de observação, notou-se que nesta classe havia alunos com diferentes níveis de alfabetização e compreensão, tendo a professora feito uma avaliação diagnóstica para avaliar o entendimento dos alunos, inicialmente fez dois grupos:

- Grupo da postila;
- Grupo do regular.

E posteriormente abriria um outro grupo, estes indivíduos que até então ainda não tinham consciência de vogais e consoantes, e muito menos de sílaba, logo não conseguiam fazer uma leitura simples, por nome de:

- Grupo do reforço.

Com isso, a professora revelou que o rendimento dos alunos melhorou quase que 100% em relação ao período de adaptação deles, ela explicou que seria mais “fácil” tanto

para ela quanto para os alunos, pois produziria materiais e atividades adaptadas aos grupos que cabiam a sala. De acordo com Cagliare (1998, p. 108) é possível pontuar que:

> O melhor método para um professor deve vir de sua experiência e deve ser baseado em conhecimentos sólidos e profundos da matéria que leciona. O fato de não ter um método preestabelecido não significa que o ensino seguirá navegando à deriva [...] Quando um professor é bem conhecedor da matéria que leciona, ele tem um jeito particular de ensinar [...] e isso é fundamental para o processo educativo.

A docente lecionava para todos independentemente de seu estágio de alfabetização e compreensão das atividades, apesar de se encontrarem no terceiro ano, havia nesta sala indivíduos que ainda não sabiam ler, embaraçando processo de ensino e aprendizagem e que por isso ela criou uma didática que auxiliaria tanto ela na elaboração de atividades quanto aos alunos. Dado a essa metodologia da professora observada, a partir daqui descreveremos o que ela trabalhava nos diferentes grupos.

3.1. GRUPO DO REFORÇO

Este era o grupo que mais precisava da atenção da professora, pois, se encontravam na fase pré-silábica de alfabetização, conhecendo poucas letras tão pouco os seus códigos e sons. A docente relatou que aqui se encontra o maior percentual de faltas da sala, e que neste grupo poucos pais ou responsáveis se importavam com o desempenho dos alunos. Agravando ainda mais a chamada "evasão escolar" que assombra e que preocupa a professora.

Nesse sentido, Brandão (1983, p. 3) aponta que:

> A família como um dos determinantes do fracasso escolar da criança, seja por não acompanhar as atividades escolares da criança, e/ou pelas condições de vida que a família oferece a criança, destacando que: "o fator mais importante para compreender os determinantes do rendimento escolar é a família do aluno, sendo que quanto mais elevado o nível da escolaridade da mãe, mais tempo a criança permanece na escola e maior é o seu rendimento".

Aqui a professora trabalhava com atividades lúdicas sempre envolvendo o componente curricular de: Língua Portuguesa, as atividades variavam vogais e consoantes até a consciência fonética, ela desenvolvia atividades que todos desse grupo pudessem entender, a maioria aqui era semialfabetizado ou até mesmo analfabeto.

Destaca-se a preocupação da professora em alfabetizar este grupo, que infelizmente era a metade de sua turma, porém, deve-se pontuar o período em que a observação ocorria, pois, a professora era recém-chegada a esta turma, comentando ainda que estes alunos já trocaram umas duas vezes de regentes.

Neste grupo foi trabalhado: códigos, sons e escrita das letras, formação de palavras com sílabas soltas, famílias silábicas, letra de imprensa e cursiva, palavras iguais escritas de forma diferente, entre outras. Todas essas atividades foram elaboradas e adaptadas de acordo com necessidade dos alunos pertencentes a este grupo.

3.2. GRUPO DO REGULAR

Para este grupo as atividades eram elaboradas de acordo com o ano que os alunos estão, ou seja, os assuntos eram mais complexos em relação ao grupo do reforço e da postila. Neste contexto, a professora utilizava o Livro Paradidático do Terceiro Ano de todos os componentes curriculares, onde ela estabeleceu os tempos de aula e em cada dia os alunos pertencentes a este grupo levavam para a sala de aula.

A leitura era estimulada em todas as aulas, sendo por meio das atividades ou pelo momento da leitura que intercala entre os dias quintas e sextas-feiras, onde a professora escolhia um livro e os alunos iriam ler em voz alta, quando isso ocorria, a regente chamava atenção de todos inclusive do grupo do reforço, mesmo que sua grande maioria não sabe ler, ela disponibiliza os mesmos livros para que eles não se sentissem excluídos.

Sobre a importância do uso do livro Dominguini (2010, p.2) menciona que nos últimos anos dentro da sala de aula "[...] o livro didático vem se tornando uma ferramenta indispensável no processo de ensino-aprendizagem, tanto que o Governo Federal lançou vários programas com o objetivo de difundi-lo para todos os alunos de escolas públicas do país.".

Dada a importância deste meio de ensino, a professora utilizava os livros fornecidos pela prefeitura de Manaus, porém, elaborava outras atividades para este grupo e para os demais alunos. Apenas o grupo do reforço e do regular utilizavam os livros, os do terceiro e último grupo a professora estava tentando o máximo que eles fossem alfabetizados e passassem para o grupo regular.

3.3. GRUPO DA APOSTILA

Com alunos adquirindo um pouco mais de entendimento quanto aos assuntos aplicados para o grupo do reforço, a professora fazia uma avaliação para medir o desempenho dos alunos, se eles iriam passar para o grupo do regular ou permanecer no grupo do reforço.

A avaliação era feita oralmente onde os alunos deviam ler pequenos textos e explicar o que entenderam para a professora, conseguindo executar estes dois pontos, os alunos iriam para um outro grupo, o da apostila.

Aqui a própria professora separou cuidadosamente uma série de atividades para que esse desempenho fluísse e ocasionasse na migração de grupos, ela pontuou que desta forma ela iria conseguir observar o desempenho deles, por este grupo está com um quantitativo inferior aos outros dois grupos.

As atividades que eram prestadas nesta apostila era: sílabas complexas, formação de frases curtas, medianas e longas, contas de adição e subtração com números altos e leitura de textos. Na sala de aula havia apenas seis alunos neste grupo no inicio da observação, diariamente a professora chamava estes alunos para corrigir e avaliar as respostas deles.

3.4. REGÊNCIA

Além da metodologia da regente, através de uma regência observou-se a melhora gradativa dos grupos que se encontravam nos variados níveis de alfabetização. O reforço e o da postila foram testados através de texto, palavras e compreensão do que se estava a ser aplicado.

Ao analisar o desempenho da turma mediante as atividades aplicadas pela professora regente, os discentes optaram por realizar uma aula bem dinâmica e que todos pudessem participar, esse não seria um pensamento muito lógico, visto que, a turma possui grupos muito singulares.

Os acadêmicos se encontraram em uma vasta pesquisa bibliográfica no componente curricular de Língua Portuguesa, onde se aprofundou nas classificações de palavras mediante a quantidade de sílabas. Um assunto que desenvolveria a análise semiótica, linguística, sílabas simples e complexas, separação silábica e quantitativo de sílabas.

Idealizou-se uma regência para todos os alunos adaptando também as atividades assim como a professora de acompanhamento, que se prontificou a auxiliar tanto na elaboração do plano de aula quanto a auxiliar os discentes com o manejo da turma, que estava eufórica com esta ideia.

O tema da aula foi: Classificação de palavras de acordo com o número de sílabas, sendo aplicada em uma terça-feira com um total de 28 alunos presentes. Esta aula tinha o objetivo de apresentar o tema da forma mais clara possível para que ocorresse o entendimento de todos da turma, esta aula detinha outras metas a serem cumpridas como:

- Explicar que a classificação de palavras se dá através do número de sílabas;
- Trabalhar a classificação de palavras em: monossílaba, dissílaba, trissílaba e polissílaba;
- Separação de palavras;
- Aprender os padrões de linguagem de modo reflexivo;
- Analisar o nível de compreensão dos alunos referente a este assunto.

4. RESULTADOS ESPERADOS

Identificar as problemáticas que circundam os alunos como problemas familiares, déficit de atenção e até mesmo opressões que podem estar passando e ninguém tem conhecimento disso.

Descrever as especificidades dos estudantes que estão presentes na sala de aula, com informações coletadas através de análise minuciosa ao longo de vinte dias de forma intercalada.

Verificar o desenvolvimento da turma mediante as atividades aplicadas pela responsável da sala, mesmo com as dificuldades presentes que ocasionam em um desnivelamento de aprendizado dos educandos.

4.1. PESQUISA

Através dessa pesquisa em fundamentação teórica, notou-se a importância que é dada ao processo de aprendizagem dos indivíduos que varia nas salas de aula. Cabe destacar, que a situação ao qual a criança reside influência no seu entendimento.

Uma das questões norteadoras que acompanhou os autores durantes esta pesquisa, são as narrativas que se desenvolvem em sala de aula impactando o processo de alfabetização das crianças.

4.2. OBSERVAÇÕES DO ESTÁGIO

Por meio das observações obtidas, foi possível coletar as características pertencentes a sala de acompanhamento, pontuando também as situações que a professora lida no seu dia a dia como docente.

Considera-se que o seio familiar se torna tão importante quanto as práticas que o professor toma em uma classe do ensino regular, pois, torna-se uma rede de apoio em que o aluno adquire conhecimento, inspiração e até mesmo a força de vontade, é essencial que esses agentes trabalhem em conjunto, de forma coordenada, para maximizar a quantidade de aprendizado.

Mesmo com a existência desses três grupos diferentes, a professora era capaz de dar aulas para todos eles. Ela se empenhava para que cada aluno compreendesse a matéria e fazia questão de que as atividades fossem completadas por todos durante as quatro horas de aula diárias.

A esse respeito Freire destaca:

> Neste sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é um desafio e não uma "cantiga de ninar". [...] É preciso que o professor se ache "repousado" no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, reconhecer. (FREIRE, Paulo. 1996, p.86)

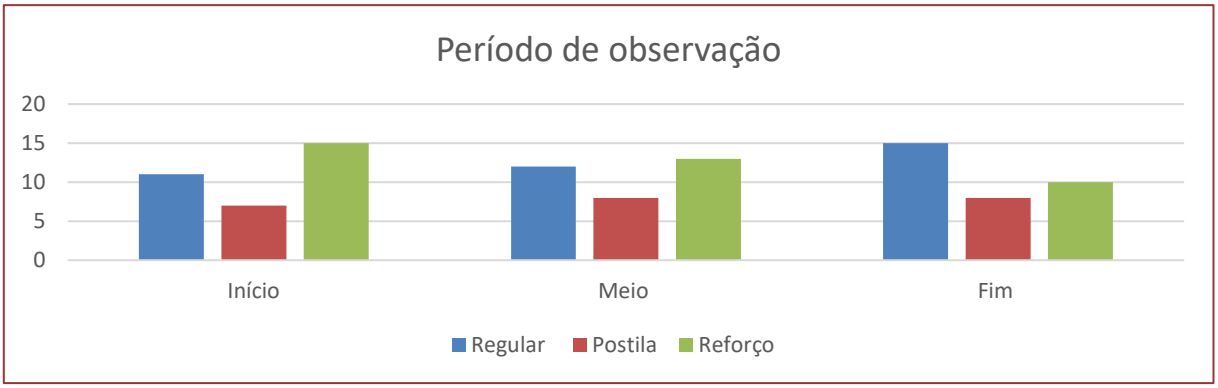
A educadora enquanto explicava os assuntos conferia se os alunos estavam prestando atenção, e se estavam dispersos, atraía suas atenções de uma forma clara e objetiva, e isso ela fazia com todos os grupos pertencentes a esta sala de aula, pontuando a importância do aprender não só o assunto, mas fixar o tema em suas mentes.

4.3. RESULTADOS

No ato da observação, foi possível conhecer de perto as especificidades dos estudantes que estão presentes na sala de aula, levando em consideração as atitudes dos mesmos mediante as atividades aplicadas pela professora, estas informações foram coletadas através de uma análise minuciosa ao longo de vinte dias de forma intercalada.

Verificou-se que houve uma melhora na compreensão dos grupos, mediante as atividades aplicadas pela responsável da sala, contudo a respeito das dificuldades presentes nestes grupos ainda permaneceram de modo que ocasionam um desnivelamento de aprendizado dos educandos.

Notou-se um progresso contínuo nos dois grupos que demandavam maior atenção da professora, tanto que, houve uma mudança nos grupos, com a transição dos alunos do reforço para a apostila e, depois, da apostila para o grupo regular. Mas aqueles que não tiveram uma melhora de acordo com a concepção da professora, permaneceram em seus grupos. Segue abaixo os dados obtidos na observação:



5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o início da observação, notou-se um progresso significativo no desempenho dos alunos com uma evolução em interpretação, oralidade e concepção da linguagem, evidenciando o desenvolvimento da turma como um todo e a melhora individual de cada aluno. Essa evolução se manifestou tanto na escrita quanto na forma de se expressar, destaca-se aqui também o fato de que a professora elaborou esta metodologia de ensino para os três grupos distintos de sua sala.

Na perspectiva dos alunos, a professora era vista como uma inspiração, tanto que buscavam sua aprovação em tudo que faziam, como no ato de desenhar, brincar ou responder às atividades aplicadas por ela.

Apesar da falta excessiva tanto de atenção quanto de quantitativo de faltas nos grupos que mais estavam carentes de conhecimento, através da metodologia da docente efetivou-se uma melhora entre os estudantes, tanto que houve migração dos estudantes entre os grupos como citado anteriormente.

Por fim, na construção deste artigo os autores notaram a importância que deve ser dada a esta etapa de escolarização dos indivíduos em formação, salientando as narrativas que rodeiam os estudantes como a família, a escola e a comunidade que residem, ressaltando que o processo de aprendizagem de cada indivíduo ocorre de maneiras diferentes, já que o aprender propriamente dito é um processo singular para cada criança.

REFERÊNCIAS

[1] ALVES, Doralice Veiga. Psicopedagogia: Avaliação e Diagnóstico. 1 Ed. Vila Velha- ES, ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2007.

[2] BOTO, C. Apresentação. In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo (Org.). Alfabetização no Brasil: uma história de sua história. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011. p. 1-8.

[3] COLELLO, Silvia Mattos Gasparian. Alfabetização em Questão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

[4] FERNÁNDEZ A. A Inteligência Aprisionada. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed; 1992. p. 99.

[5] DOMINGUINE, L. Fatores que evidenciam a necessidade de debates sobre o livro didático. CINFE, Caxias do Sul, v. 5, 2010.

[6] SAVIANI, Dermeval. Histórias das ideias pedagógicas no Brasil. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. (Coleção Memória da Educação)

[7] FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

[8] SOARES, M. Alfabetização e letramento. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004

[9] CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização sem o BÁ-BÉ-BI-BÓ-BU. São Paulo: Scipione, 1998.

[10] SAVIANI, Dermeval. Histórias das ideias pedagógicas no Brasil. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. (Coleção Memória da Educação).

[11] BRANDÃO, Zaia et alii. O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil. In Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 64, nº 147, maio/agosto 1983, p. 38-69.

Capítulo 6

Alfabetização: métodos de aprendizagem, recursos pedagógicos e formação continuada

Gleiciane Goudinho de Jesus
Nayara Corrêa Lemos
Vallace Chriciano Souza Herran

Resumo: A alfabetização constitui uma etapa fundamental do processo educativo, sendo decisiva para o desenvolvimento das competências linguísticas, cognitivas e sociais das crianças. Esta pesquisa delimita-se à análise das contribuições dos recursos pedagógicos, tecnológicos, da estrutura física da escola e da formação continuada dos professores no processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental. Tem como objetivo geral analisar como os recursos pedagógicos, tecnológicos, estruturais e a formação continuada dos professores contribuem para o processo de alfabetização nas séries iniciais do ensino fundamental, considerando os aspectos históricos, metodológicos e atuais da prática educativa. A metodologia adotada envolveu resgatando a trajetória histórica da alfabetização no Brasil, descrevendo métodos tradicionais e contemporâneos, investigando a aplicação de recursos didáticos e tecnológicos no ambiente escolar, além de examinando a importância da formação docente, por meio de revisão bibliográfica e análise documental. Os resultados demonstram que o uso intencional de materiais pedagógicos e tecnológicos, aliados a um espaço físico adequado e à qualificação constante dos professores, favorece uma alfabetização mais eficaz. Conclui-se que a integração entre esses elementos é indispensável para garantir uma prática alfabetizadora significativa e transformadora.

Palavras-chave: Alfabetização. Métodos de aprendizagem. Recursos pedagógicos. Formação continuada.

1. INTRODUÇÃO

A alfabetização é uma das etapas mais significativas e determinantes da trajetória escolar, sendo responsável não apenas pelo ensino da leitura e da escrita, mas também pela formação de competências essenciais ao desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Compreendida como um processo complexo, ela perpassa dimensões que vão além da decodificação de símbolos linguísticos, exigindo práticas pedagógicas que promovam a compreensão do mundo, a criticidade e a construção de sentidos. Assim, ensinar a ler e escrever é um ato que envolve escolhas metodológicas, conhecimento teórico e sensibilidade às singularidades dos alunos.

Ao longo da história do Brasil, a alfabetização refletiu os diferentes momentos políticos, sociais e educacionais do país, desde os tempos coloniais, marcados pela presença dos jesuítas, até as reformas educacionais contemporâneas. Atualmente, os desafios não se restringem à metodologia de ensino, mas se estendem à formação continuada dos docentes, à infraestrutura das escolas, ao acesso a recursos tecnológicos e à inclusão de práticas pedagógicas que respeitem a diversidade e as especificidades das infâncias. É nesse contexto que se destaca a importância de repensar o processo de alfabetização com base em múltiplos fatores que influenciam diretamente sua eficácia.

Partindo disso, este trabalho tem como objetivo geral analisar como os recursos pedagógicos, tecnológicos, estruturais e a formação continuada dos professores contribuem para o processo de alfabetização nas séries iniciais do ensino fundamental, considerando os aspectos históricos, metodológicos e atuais da prática educativa**.**

A pesquisa se justifica academicamente pela necessidade de aprofundar o debate sobre as múltiplas dimensões que impactam o processo de alfabetização, especialmente em um contexto educacional em constante transformação. Diante das demandas por uma escola mais inclusiva, tecnológica, crítica e capaz de promover uma aprendizagem significativa desde os primeiros anos, torna-se essencial compreender como diferentes elementos desde a formação docente até a organização do espaço escolar influenciam diretamente na qualidade do ensino. Além disso, ao retomar a trajetória histórica da alfabetização no Brasil e os métodos tradicionalmente utilizados, esta investigação busca contribuir com reflexões que favoreçam práticas pedagógicas mais efetivas e contextualizadas.

Nesse sentido, este artigo está estruturado em quatro partes principais. Inicialmente, aborda-se um breve histórico da alfabetização no Brasil, destacando os principais métodos utilizados ao longo do tempo. Em seguida, são discutidos os recursos pedagógicos, tecnológicos e a estrutura física do ambiente escolar, relacionando-os ao processo de alfabetização. Posteriormente, analisa-se a importância da formação inicial e continuada dos professores, articulando os fundamentos históricos e as perspectivas atuais da pedagogia. Por fim, apresentam-se as considerações finais com base nas reflexões desenvolvidas ao longo do estudo

2. BREVE HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

A história da alfabetização no Brasil tem início com a chegada dos jesuítas em 1549, durante o período colonial. Responsáveis pela implantação das primeiras escolas, eles tinham como principal objetivo a catequese dos povos indígenas e a formação de sacerdotes, iniciando o ensino das primeiras letras tanto aos nativos quanto aos filhos dos colonos. Essas escolas funcionavam geralmente junto às igrejas e ensinavam leitura,

escrita, cálculo básico e canto, sempre com forte caráter religioso e disciplinar (AZEVEDO, 1976).

Com o tempo, os jesuítas passaram a direcionar a educação à elite colonial, estruturando dois modelos principais de ensino: as escolas de primeiras letras, voltadas para o ensino básico, e os colégios, que ofereciam formação humanista e religiosa. Esse sistema perdurou até 1779, quando os jesuítas foram expulsos do Brasil, resultando em uma desorganização educacional. A partir daí, o Estado assume, de forma precária, a responsabilidade pela educação pública, com a criação das Escolas Régias.

No século XIX, a Lei de 1827 estabelece a obrigatoriedade das escolas de primeiras letras, incluindo o ensino para meninas ainda limitado às chamadas "prendas domésticas". Em 1834, com o Ato Adicional, a responsabilidade pela educação primária passa às províncias, o que gera uma descentralização desorganizada. Já no final do século XIX, surge a proposta da Escola Nova, trazendo uma estrutura escolar mais moderna, com turmas seriadas e professores especializados, inaugurando os chamados Grupos Escolares (MORTATTI, 2010).

2.1. A ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL E SEUS MÉTODOS AO LONGO DA HISTÓRIA

O ato de educar, enquanto prática humana, caracteriza-se, sobretudo, pela busca constante de formas que promovam um ensino significativo, único e capaz de refletir a identidade de cada indivíduo. Nesse ínterim, evidencia-se a importância de adotar uma abordagem metodológica que contribua para a construção de uma educação democrática, capaz de criar um contexto de transformação social. Além disso, é necessário que esse processo de ensino-aprendizagem reflita as políticas educacionais que abranjam a diversidade de contextos e valorizem as particularidades das diferentes realidades presentes no país, isto é, os discentes devem aprender não só decodificar códigos linguísticos, mas serem capazes de interpretá-los. Parafraseando Paulo Freire, a educação deve promover sujeitos emancipados, a quem não basta saber que “Eva viu a uva”, mas “compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho” (FREIRE, 2006, p. 56).

A alfabetização, nesse cenário, segundo Rojo (2009, p. 44) é a ação de alfabetizar, de ensinar a ler e escrever, que leva o aprendiz a conhecer o alfabeto, a mecânica da escrita/leitura. Ainda segundo a autora, para ler não basta conhecer o alfabeto e decodificar letras e sons da fala, é preciso também compreender o que se lê, em outras palavras, acionar conhecimento de mundo para relacioná-lo com os temas do texto, inclusive conhecimento de outros textos/discursos, “prever, hipotetizar, inferir, comparar informações, generalizar” (2009, p.44). Assim sendo, a alfabetização realizada na escola é um processo complexo e multifacetado que envolve ações especificamente humanas e, portanto, políticas, caracterizando-se como dever do Estado e direito constitucional do cidadão (MORTATTI, 2010, p. 329).

É correto afirmar, portanto, que a preocupação acerca da alfabetização não se detém a ensinar a ler, mas a mediar um processo de leitura e compreensão daquilo que está sendo lido. De acordo com Vygotsky, "o desenvolvimento cognitivo ocorre dentro da zona de desenvolvimento proximal, onde a criança, com a ajuda de um adulto ou de outros mais experientes, pode realizar tarefas que não seria capaz de realizar sozinha" (1978, p. 86). Assim, urge a necessidade de discutir, nessa seção, os métodos de aprendizagem aplicados no processo de alfabetização, tendo em vista que eles têm uma grande influência

nos resultados obtidos. Para isso, sendo analisados os métodos sintéticos, em especial, o alfabético, o fônico e o silábico, partindo, primeiro da conceituação; por seguinte, do processo histórico e embasamento teórico que sustentam sua aplicação; em seguida, da problematização, ressaltando os prós e contras da aplicabilidade de cada um.

2.1.1. O MÉTODO ALFABÉTICO

Pela análise de Frade (2005, p.23), esse método consistia em ensinar as partes mínimas da escrita, as letras do alfabeto, que, ao se juntarem umas às outras, formavam as sílabas ou partes que dariam origem às palavras. Dessa forma, os alunos, primeiro, deveriam decorar o alfabeto, letra por letra, para encontrar as partes que formariam a sílaba ou outro segmento da palavra; somente depois viriam a entender que esses elementos poderiam se transformar numa palavra. Por isso, ele pode ser definido como uma abordagem tradicional de ensino da leitura e escrita que se baseia no aprendizado das letras do alfabeto e na construção de palavras a partir da combinação delas, logo, as crianças devem primeiro memorizar as letras e seus sons correspondentes para, em seguida, formar sílabas, palavras e frases. Portanto, pode-se afirmar que essa mecânica metodologia prioriza a decodificação da língua escrita.

De acordo com Mendonça (2010, p. 24) "o método alfabético tem origens antigas, remontando à Antiguidade, quando a escrita alfabética começou a ser utilizada em civilizações como a fenícia e a grega". A aplicação deste como método de ensino formalizou-se na Idade Média, com o advento das escolas religiosas que usavam o alfabeto como base para ensinar leitura e escrita. Segundo Marrou,

> a alfabetização ocorria por um processo lento e complexo. Iniciava-se pela aprendizagem das 24 letras do alfabeto grego e as crianças tinham que decorar os nomes das letras (alfa, beta, gama etc.), primeiro na ordem alfabética, depois em sentido inverso. Somente depois de decorar os nomes é que era apresentada a forma gráfica. A tarefa seguinte era associar o valor sonoro (antes memorizado) à respectiva representação gráfica (escrita). As primeiras letras apresentadas eram as maiúsculas, distribuídas em colunas, depois vinham as minúsculas. Quando os aprendizes haviam memorizado a associação das letras às formas, processo semelhante era feito com as famílias silábicas, iniciandose pelas sílabas simples (beta-alfa = ba; beta – é = bé; beta – eta = bê), decoradas em ordem, até se esgotarem todas as possibilidades combinatórias. Mais tarde, vinha o estudo das sílabas trilíteras e assim por diante. Concluído o estudo da sílaba, vinham os monossílabos, depois os dissílabos, trissílabos e assim sucessivamente, como fazem as cartilhas. Os primeiros textos apresentados vinham segmentados em sílabas, depois eram apresentados em escrita normal, mas sem espaço entre as palavras e sem pontuação, fato que tornava a escrita mais complexa que a atual. (1969, p.248)

Para fins de análise, esse método traz algumas vantagens significativas, já que, por ser um método sistemático e estruturado, ele é de fácil aplicação e não requer recursos complexos, o que o torna adequado para escolas com poucas condições materiais. Além disso, ele oferece uma base sólida para o aprendizado inicial da escrita, ensinando as crianças a reconhecer as letras e suas combinações de maneira clara e objetiva. Outra vantagem é que sua abordagem linear, que começa pelas letras e avança para as palavras,

é intuitiva e pode ser aplicada sem a necessidade de grande treinamento ou adaptação curricular. Nessa perspectiva, Frade afirma que "o método alfabético trazia uma vantagem: o próprio nome de cada letra do alfabeto (com algumas exceções) remete a pelo menos um dos fonemas que ela representa na escrita" (2005, p. 24)

2.1.2. O MÉTODO FÔNICO

De acordo com Braslavsky (1988), "o método fônico começa-se ensinando a forma e o som das vogais. Depois ensinam-se as consoantes, estabelecendo entre consoantes e vogais relações cada vez mais complexas. A grosso modo, define-se, portanto, o método fônico como uma abordagem de ensino da leitura e da escrita que se baseia na associação direta entre os sons das letras (fonemas) e seus respectivos símbolos gráficos (grafemas). Em oposição aos outros métodos, ele parte de unidades menores, como fonemas, para construir o aprendizado, dessa forma, as crianças aprendem a "soar" cada letra e, em seguida, combiná-las para formar palavras, o que promove uma compreensão gradual e sistemática da língua escrita. Assim sendo, esse recurso busca ensinar as crianças a decodificar palavras ao identificar os sons que compõem as letras e sílabas e o "seu principal objetivo é que os alunos desenvolvam habilidades de leitura fluente, entendendo a relação entre a fala e a escrita" (FRADE, 2005, p. 25).

Por ser estruturado e sequencial, ele possibilita que o aprendizado ocorra de maneira progressiva, partindo do simples para o complexo. Sendo assim, o foco está na autonomia dos alunos para decodificar palavras desconhecidas, o que contribui para a leitura independente e a compreensão textual mais complexa. Além disso, tal método se apoia na repetição e prática contínua para consolidar o aprendizado, utilizando, dessa forma, atividades que envolvem a identificação de sons em palavras, leitura de palavras isoladas e textos simples. À medida que se enfatiza esse processo, há a criação da consciência fonológica, isto é, de acordo com Medeiros e Oliveira (2008) "a habilidade de reconhecer e manipular os sons da fala, considerada uma base essencial para a alfabetização".

Essa forma de alfabetizar apresenta diversificadas vantagens, sendo considerada eficaz para o desenvolvimento da consciência fonológica, habilidade fundamental para a alfabetização. Para Frade (2005, p. 26), "esse método traz uma vantagem. Nos casos em que realmente há uma correspondência direta entre um fonema e sua representação escrita, os aprendizes vão decifrar rapidamente". Logo, um de seus maiores pilares é sua estrutura clara e sistemática, que oferece um sistemático processo para crianças que estão aprendendo a ler e escrever, uma vez que, ao focar na relação entre fonemas e grafemas, o método fônico facilita a decodificação e ajuda a evitar problemas de leitura relacionados à memorização mecânica. Ademais, outra vantagem desse método é a sua capacidade de promover maior autonomia nos alunos, tendo em vista que, ao ensinar as regras que regem o funcionamento da língua escrita, ele permite que as crianças consigam ler palavras desconhecidas por conta própria.

Entretanto, tal método também enfrenta críticas e desafios em sua implementação no Brasil. Um dos principais aspectos negativos apontados por especialistas é de que ele não considera suficientemente as diferenças socioculturais e linguísticas presentes no país, em que há uma grande diversidade de sotaques, variações regionais, bem como línguas indígenas.

2.1.3. O MÉTODO SILÁBICO

Diferente do método alfabético, que parte das letras individuais, o silábico enfatiza a combinação de letras em blocos sonoros que formam sílabas. No exceto abaixo, Frade explica como esse método é utilizado pelos docentes:

> No desenvolvimento do método, geralmente é escolhida uma ordem de apresentação, feita segundo princípios calcados na idéia "do mais fácil para o mais difícil", ou seja, das sílabas "simples" para as "complexas". São apresentadas palavraschave, utilizadas apenas para indicar as sílabas, que são destacadas das palavras e estudadas sistematicamente em famílias silábicas. Estas são recompostas para formar novas palavras. O método permite que se formem novas palavras apenas com as sílabas já apresentadas e formam-se, gradativamente, pequenas frases e textos, forjados para mostrar apenas as combinações entre sílabas já estudadas. (2005, p. 27)

Pode-se inferir, em suma, que essa metodologia considera a sílaba como a menor unidade fonológica significativa da língua, facilitando a compreensão da formação de palavras. Por seguinte, essas sílabas são unidas para criar palavras e frases, promovendo um aprendizado gradativo e estruturado. Dessa forma, para utilizar esse método, muitos professores o introduzem por meio de exercícios práticos e repetitivos, como a memorização de tabelas silábicas (exemplo: "ba, be, bi, bo, bu") e a formação de palavras simples, que evoluem para construções mais complexas.

3. RECURSOS MATERIAIS, TECNOLÓGICOS E ESTRUTURA DO AMBIENTE ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

O processo de alfabetização vai muito além da simples decodificação de letras e palavras. Trata-se de uma etapa essencial no desenvolvimento das crianças, pois envolve não apenas a aprendizagem da leitura e da escrita, mas também a formação de habilidades cognitivas, sociais e culturais. Dentro desse contexto, os recursos materiais, tecnológicos e a estrutura do ambiente escolar exercem um papel fundamental para garantir que essa aprendizagem ocorra de forma significativa, eficaz e inclusiva.

Os recursos materiais são instrumentos valiosos no cotidiano escolar. Livros didáticos, cartazes, jogos pedagógicos, materiais de escrita e leitura e outros objetos concretos ajudam a tornar o ensino mais palpável para os estudantes, especialmente nas séries iniciais. Ao trabalhar com diferentes tipos de materiais, o professor pode atender melhor à diversidade de estilos de aprendizagem existentes em sala de aula. Crianças que aprendem melhor de maneira visual ou tátil, por exemplo, podem se beneficiar muito do uso de materiais variados que estimulam seus sentidos e reforçam a compreensão do sistema alfabético.

Além dos materiais físicos, os recursos tecnológicos vêm ganhando espaço crescente no processo de alfabetização. Ferramentas como computadores, tablets, lousas digitais, aplicativos educativos e jogos interativos podem tornar as aulas mais dinâmicas e atrativas, despertando o interesse das crianças e favorecendo a participação ativa no processo de aprendizagem. A tecnologia também permite que o ensino seja mais personalizado, adaptando-se ao ritmo de cada aluno e oferecendo feedbacks mais imediatos. No entanto, o uso dessas ferramentas precisa ser planejado com

intencionalidade pedagógica. É essencial que o professor saiba mediar o uso da tecnologia de forma crítica e adequada, garantindo que ela seja um complemento ao trabalho docente, e não um substituto.

A estrutura física da escola também tem grande influência na qualidade da alfabetização. Um ambiente acolhedor, limpo, bem iluminado e com mobiliário apropriado contribui diretamente para o bem-estar dos alunos, criando condições mais favoráveis à aprendizagem. Espaços como bibliotecas, salas de leitura, brinquedotecas e áreas externas bem aproveitadas podem enriquecer o contato com os textos e estimular o gosto pela leitura desde os primeiros anos escolares. Além disso, é fundamental que o espaço escolar seja inclusivo, garantindo acessibilidade para crianças com deficiência e respeitando as necessidades específicas de cada estudante.

3.1. RECURSOS PEDAGÓGICOS E TECNOLÓGICOS

Os recursos pedagógicos desempenham um papel fundamental no processo de alfabetização, especialmente quando incorporam elementos lúdicos. Atividades como jogos de caça-palavras, ditados e outras dinâmicas divertidas podem tornar o aprendizado mais leve e acessível, facilitando a assimilação dos conteúdos pelas crianças. A musicalização também é uma estratégia bastante eficaz nesse contexto, assim como o uso de histórias, dramatizações, desenhos e brincadeiras dirigidas, que contribuem para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita.

É importante diferenciar os conceitos de brinquedo e brincadeira. A brincadeira pode ocorrer de maneira espontânea e livre, mas também pode ser orientada por um adulto com objetivos educativos. Já o brinquedo é um objeto que serve como suporte tanto para brincadeiras livres quanto para atividades voltadas ao ensino, pois possibilita à criança agir simbolicamente, criando situações imaginárias e separando o faz de conta da ação real. Dessa forma, o brinquedo se torna uma ferramenta educacional valiosa, pois oferece múltiplas oportunidades de aprendizagem, estimula o desenvolvimento motor, cognitivo e emocional e favorece o exercício da imaginação. Como destaca Kishimoto (2006), ele permite à criança expressar-se, resolver conflitos internos, compreender o mundo ao seu redor e construir conhecimento a partir das experiências vividas durante o brincar.

No que diz respeito aos recursos tecnológicos os mesmos são grandes aliados dos docentes no processo de alfabetização. As tecnologias têm papel fundamental na prática educativa, pois contribuem para tornar o ensino mais atrativo e acessível, especialmente na alfabetização. Ao utilizar recursos tecnológicos e lúdicos, o educador consegue prender a atenção das crianças, facilitar a compreensão dos conteúdos e promover uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. Esse tipo de abordagem favorece o desenvolvimento da autonomia, da criticidade e da participação cidadã, como defende Freire (2005), ao afirmar que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Para isso, é essencial que a escola adote práticas pedagógicas flexíveis, que considerem as necessidades das diferentes faixas etárias e integrem conteúdos variados. Isso exige não apenas uma estrutura adequada, mas também formação contínua dos profissionais e diálogo constante com as famílias e a comunidade, garantindo um ensino de qualidade desde os primeiros anos (BRASIL, 1998).

3.2. A ESTRUTURA FÍSICA DO AMBIENTE ESCOLAR

A estrutura física da escola é um elemento fundamental no processo de alfabetização, pois influencia diretamente na forma como a criança se relaciona com o espaço, com os colegas e com o próprio aprendizado. Um ambiente limpo, organizado, bem iluminado, ventilado e seguro favorece a concentração, o bem-estar e a motivação dos alunos, contribuindo para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de maneira mais eficaz e prazerosa.

Além de cumprir sua função pedagógica, a escola deve ser um espaço acolhedor, que proporcione segurança física e emocional às crianças. É nesse ambiente que elas começam a desenvolver habilidades sociais e cognitivas fundamentais para a vida em sociedade. A estrutura física deve, portanto, atender às necessidades das crianças em fase de alfabetização, com salas adequadas, mobiliário infantil, recursos pedagógicos acessíveis e espaços destinados à leitura, brincadeiras e atividades criativas.

Como afirma Carvalho (2003), "a escola, enquanto espaço educativo, precisa oferecer condições físicas, afetivas e pedagógicas adequadas, que favoreçam o desenvolvimento integral da criança e a construção do conhecimento". Dessa forma, garantir uma estrutura escolar apropriada não é apenas uma questão de conforto, mas um requisito essencial para promover uma alfabetização de qualidade, respeitando os direitos da infância e assegurando um ambiente propício à aprendizagem significativa.

4. A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

A formação de professores é uma das bases mais importantes para garantir a qualidade do ensino, especialmente no que diz respeito à alfabetização. No cenário atual, a formação continuada torna-se essencial para acompanhar as mudanças sociais, culturais e tecnológicas que afetam o ambiente escolar. A alfabetização exige mais do que conhecimento técnico: requer sensibilidade, domínio de práticas pedagógicas diversificadas e constante atualização teórica. Como destaca Soares (2004), "ensinar a ler e a escrever não é tarefa simples, exige conhecimento científico, sensibilidade pedagógica e compromisso social".

Nesse sentido, a formação continuada permite que o professor reflita sobre sua prática, atualize suas metodologias e responda melhor às necessidades dos alunos, especialmente em uma fase tão delicada como a alfabetização. Um professor bem preparado é capaz de lidar com a diversidade em sala de aula, utilizar recursos adequados e promover uma aprendizagem significativa. Por isso, políticas públicas voltadas à formação continuada devem ser fortalecidas e compreendidas como investimentos essenciais para a melhoria da educação básica.

4.1. BREVE HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Historicamente, a formação de professores no Brasil passou por diferentes fases. No início do século XX, predominavam cursos de formação voltados para o ensino técnico e normativo, com pouca ênfase na reflexão crítica e nas práticas pedagógicas. O modelo de "normalistas", presente até meados do século passado, buscava formar professoras para a educação primária, mas com currículos voltados mais à disciplina e à moral do que à formação pedagógica aprofundada. Segundo Saviani (2007), a formação docente sempre

refletiu as concepções de educação e sociedade dominantes em cada período histórico, o que impactava diretamente a qualidade do ensino ofertado.

Com o tempo, especialmente a partir da Constituição de 1988 e da LDB (Lei nº 9.394/1996), passou-se a valorizar a formação superior dos professores e a importância de sua atuação como agentes de transformação social. A alfabetização passou a ser vista como um processo complexo, que exige conhecimento didático, científico e sociocultural. A formação inicial começou a incorporar fundamentos teóricos mais sólidos e discussões sobre práticas pedagógicas inovadoras, embora ainda existam desafios quanto à articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura.

4.2. PEDAGOGIA E PERSPECTIVAS ATUAIS

Na contemporaneidade, a pedagogia assume o desafio de formar professores críticos, reflexivos e preparados para lidar com as múltiplas realidades da sala de aula. O avanço das tecnologias, a diversidade cultural, as novas formas de linguagem e os desafios sociais exigem um professor que não apenas domine conteúdos, mas que seja capaz de contextualizá-los e relacioná-los ao cotidiano dos alunos. Como ressalta Freire (1996), "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção". Essa visão fortalece o papel do educador como mediador e facilitador do conhecimento, especialmente no processo de alfabetização.

As perspectivas atuais de formação docente valorizam o desenvolvimento profissional contínuo, com foco na prática reflexiva, no trabalho colaborativo e na integração entre teoria e prática. Programas como o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) reforçam a importância de formações articuladas à realidade da sala de aula, promovendo uma alfabetização mais efetiva. Dessa forma, a pedagogia contemporânea não se limita a transmitir conteúdos, mas a formar sujeitos capazes de transformar a educação e a sociedade por meio de uma atuação crítica, ética e comprometida com o desenvolvimento integral das crianças.

5 RESULTADOS ESPERADOS

A pesquisa alcançou plenamente o objetivo geral de analisar como os recursos pedagógicos, tecnológicos, a estrutura física da escola e a formação continuada dos professores contribuem para o processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental.

Os objetivos específicos também foram cumpridos ao resgatar o histórico da alfabetização no Brasil, examinar os principais métodos utilizados, identificar a importância dos recursos materiais e tecnológicos no processo de ensinoaprendizagem e discutir o papel da formação docente na qualidade da alfabetização. A hipótese de que a integração entre recursos pedagógicos bem aplicados, estrutura física adequada e professores bem formados resulta em um processo de alfabetização mais eficaz foi confirmada ao longo do estudo, com base em aportes teóricos e evidências presentes na literatura educacional.

Entretanto, algumas lacunas foram identificadas, como a ausência de dados empíricos que pudessem validar as análises teóricas em contextos escolares reais, além da necessidade de estudos que contemplem a alfabetização em ambientes rurais ou em comunidades com acesso limitado a tecnologias e infraestrutura. Sugere-se, portanto, que

pesquisas futuras incluam estudos de campo em diferentes realidades educacionais, além da análise de práticas pedagógicas inovadoras em alfabetização mediadas por tecnologias digitais, de modo a ampliar a compreensão sobre os desafios e potencialidades do ensino nos anos iniciais.

REFERÊNCIAS

[1] AZEVEDO, Fernando de. *A cultura brasileira*. 9. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1976.

[2] BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB* nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 set. 2025.

[3] BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

[4] BRASLAVSKY, Cecilia. *Alfabetização e escola*. Porto Alegre: Artmed, 1988.

[5] CARVALHO, Marília Pinto de. *Cultura escolar e currículo: saberes e práticas na escola*. São Paulo: Cortez, 2003.

[6] FRADE, Isabel Cristina Alves da. *Alfabetização e letramento: o ensino da língua escrita nas séries iniciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

[7] FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

[8] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

[9] KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 2006.

[10] MARROU, Henri-Irénée. *História da educação na Antiguidade*. 3. ed. São Paulo: EPU, 1969.

[11] MEDEIROS, Ceres; OLIVEIRA, Marta Maria de. *Consciência fonológica e alfabetização: contribuições da psicologia cognitiva*. São Paulo: Memnon, 2008.

[12] MENDONÇA, Márcia Aparecida Gobbi. *História da alfabetização: perspectivas atuais*. Campinas: Autores Associados, 2010.

[13] MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *História dos métodos de alfabetização: a constituição de um campo no Brasil*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

[14] ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

[15] SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007. SOARES, Magda Becker. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2004.

[16] VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

Capítulo 7

Acolhimento familiar em ambientes escolares

Dhandara Albuquerque da Silva
Fábio Alexandre Santiago
Vallace Chriciano Souza Herran

Resumo: O presente estudo aborda a influência do acolhimento familiar e da inteligência emocional no desempenho escolar de alunos do ensino fundamental. A pesquisa delimita-se à análise das relações entre o desenvolvimento socioemocional da criança, o papel da família e o ambiente escolar na formação integral do estudante. Tem como objetivo geral analisar de que forma o acolhimento familiar e a inteligência emocional influenciam o processo de aprendizagem e o desempenho dos alunos do ensino fundamental. Para isso, adotou-se uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, desenvolvendo-se em três etapas: realizando a revisão de literatura sobre infância, desenvolvimento e acolhimento familiar; examinando a relação entre escola, família, infraestrutura e práticas pedagógicas; e elaborando reflexões e encaminhamentos voltados ao fortalecimento da parceria entre escola e comunidade. Os resultados apontaram que a inteligência emocional, associada a um ambiente familiar acolhedor, favorece o desempenho escolar e a permanência do aluno, demonstrando que o sucesso educacional depende tanto de fatores cognitivos quanto afetivos. Além disso, verificou-se que escolas com infraestrutura adequada e práticas pedagógicas humanizadoras promovem maior engajamento e bem-estar discente. Conclui-se que o desenvolvimento integral da criança exige integração efetiva entre escola e família, cabendo às políticas públicas e às práticas institucionais garantirem condições que fortaleçam o vínculo afetivo e pedagógico entre esses dois espaços fundamentais para a formação do sujeito.

Palavras-chave: Acolhimento escolar. Ambiente escolar. Inclusão escolar.

1. INTRODUÇÃO

A educação contemporânea tem sido amplamente discutida sob a ótica da formação integral do sujeito, ultrapassando a mera transmissão de conteúdo para contemplar aspectos emocionais, sociais e culturais que compõem o desenvolvimento humano. Nesse contexto, o envolvimento da família no processo escolar assume papel determinante, visto que o ambiente familiar é o primeiro espaço de socialização e construção de valores. Como destacam Ribeiro, Ciasca e Capelatto (2016), os recursos disponíveis no ambiente familiar, como livros, revistas, brinquedos pedagógicos e atividades culturais, apresentam correlação positiva significativa com o desempenho escolar de alunos do ensino fundamental. Para Santos et al. (2019), a participação da família é essencial, pois "o envolvimento dos pais e responsáveis promove o fortalecimento da aprendizagem e da motivação dos alunos" (p. 4).

A delimitação desta pesquisa está centrada na análise do acolhimento familiar em escolas públicas de Manaus, com foco específico na Escola Estadual Professor Octávio Mourão, situada no bairro Santa Etelvina, zona norte da cidade. O estudo volta-se para alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, buscando compreender de que forma práticas de acolhimento, como a comunicação escola-família, o apoio acadêmico no lar e o suporte emocional, influenciam o desempenho acadêmico e o bem-estar psicológico dos estudantes. Pesquisas apontam que crianças oriundas de famílias com menor engajamento parental apresentam maiores dificuldades de aprendizagem, reforçando que "o contexto familiar exerce influência direta na vida escolar da criança, tanto de forma positiva quanto negativa" (ARAGÃO; SILVA, 2019, p. 6).

O objetivo geral deste trabalho é investigar a importância e os efeitos do acolhimento familiar no ambiente escolar, com foco no ensino fundamental, identificando as práticas implementadas, analisando sua relação com o desempenho acadêmico e verificando os impactos emocionais e sociais resultantes da interação entre família e escola.

A relevância acadêmica desta pesquisa reside na contribuição para o campo da Pedagogia, ao aprofundar a compreensão sobre a parceria entre escola e família e seus efeitos sobre a aprendizagem. De acordo com estudo publicado na revista Prometeica, "relações afetivas familiares positivas estão associadas a maior motivação e rendimento escolar, enquanto vínculos negativos influenciam de modo adverso" (PROMETEICA, 2024, p. 12). Nesse sentido, este trabalho oferece subsídios teóricos e práticos para a formulação de estratégias pedagógicas mais eficazes, voltadas ao fortalecimento do vínculo escola-família e à promoção de um ambiente escolar mais inclusivo.

Para alcançar tais objetivos, o artigo está organizado em tópicos que dialogam entre si. O referencial teórico aborda inicialmente os fundamentos do desenvolvimento infantil, seguido da discussão sobre inteligência emocional e acolhimento familiar, além do papel da escola na formação acadêmica e social. Em seguida, apresenta-se a metodologia da pesquisa, com destaque para os instrumentos e procedimentos utilizados. Posteriormente, são apresentados e discutidos os resultados à luz da literatura, finalizando-se com as considerações finais, que respondem ao problema de pesquisa e apontam sugestões para futuras investigações.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. INFÂNCIA E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

A infância é uma etapa decisiva para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional do indivíduo. Vygotsky (1984 apud SALLES et al., 2018, p. 1415) ressalta que esse processo ocorre por meio da interação social e cultural, sendo a família e a escola os principais mediadores. Isso significa que vínculos afetivos estáveis e experiências de mediação são fundamentais para que a criança desenvolva segurança emocional e habilidades de aprendizagem.

Estudos recentes confirmam essa relação. Castro, Bueno e Peixoto (2021, p. 6) destacam que "a inteligência emocional e o raciocínio abstrato foram os principais preditores positivos do desempenho escolar", evidenciando que as dimensões cognitivas e emocionais são indissociáveis. Corrêa (2023) reforça que alunos que contam com apoio familiar constante tendem a obter melhor desempenho, enquanto ambientes frágeis prejudicam a adaptação e motivação escolar. Assim, a infância deve ser compreendida como base estruturante para a trajetória educacional.

2.2. INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E O ACOLHIMENTO FAMILIAR

O conceito de inteligência emocional, difundido por Goleman (1995), refere-se à capacidade de reconhecer e gerenciar emoções próprias e alheias. No contexto escolar, tais habilidades são essenciais para lidar com pressões e construir relações saudáveis. Castro, Bueno e Peixoto (2021) apontam que clareza emocional e autorregulação estão diretamente associadas a melhores notas em disciplinas centrais.

Nesse processo, o acolhimento familiar exerce papel determinante. Corrêa (2023, p. 12) constatou que "os alunos com maiores índices de inteligência emocional apresentaram melhor desempenho escolar, especialmente quando havia apoio e acompanhamento da família". Do mesmo modo, Silva e Sousa (2022, p. 22) reforçam que estudantes que percebem suporte familiar apresentam maior resiliência diante de desafios. Portanto, a parceria entre escola e família potencializa a formação socioemocional e acadêmica.

2.3. ESCOLA E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

A escola deve ser compreendida como espaço de formação integral, indo além da transmissão de conteúdo. Para Freire (1996, p. 45), a educação é prática da liberdade, promovendo consciência crítica e autonomia. Nesse sentido, a instituição escolar precisa articular conhecimentos acadêmicos com o desenvolvimento de competências profissionais e cidadãs.

A participação da família complementa esse processo. Oliveira et al. (2019, p. 8) afirmam que "quando os pais valorizam a escolarização e estabelecem expectativas quanto ao futuro dos filhos, esses tendem a persistir mais nos estudos e a realizar escolhas vocacionais mais conscientes". Essa relação evidencia que a formação profissional começa no ensino fundamental e exige integração entre escola e família para fortalecer a motivação e as escolhas de futuro.

2.4. AMBIENTE ESCOLAR, INFRAESTRUTURA E CONDIÇÕES PEDAGÓGICAS

O ambiente escolar não se restringe ao espaço físico, mas envolve condições materiais, pedagógicas e relacionais que influenciam a aprendizagem. Para Coutinho e Xavier (2023, p. 110), a infraestrutura escolar "impacta na qualidade do ensino, no bem-estar dos discentes e na motivação para aprender". Em estudo semelhante, Braido e Sandrini (2020, p. 69) constataram que melhorias na estrutura física repercutiram positivamente no desempenho dos alunos.

Entretanto, apenas a infraestrutura não garante resultados. Vygotsky (1984 apud SALLES et al., 2018) aponta que a aprendizagem é fruto da mediação pedagógica, e Corrêa (2023) complementa que o clima escolar influencia diretamente a inteligência emocional dos estudantes. Assim, a combinação entre boas condições físicas e práticas pedagógicas humanizadoras constitui fator decisivo para o desenvolvimento integral.

2.5. POLÍTICAS EDUCACIONAIS E PARTICIPAÇÃO FAMILIAR

As políticas educacionais garantem o direito à educação e buscam fortalecer a cooperação entre escola e família. A Constituição Federal de 1988 já estabelece que a educação é dever do Estado e da família, e iniciativas como a Política Nacional de Alfabetização (PNA) reforçam a necessidade da participação familiar desde os primeiros anos (BRASIL, 2022).

Freire (1996, p. 72) destaca que "a educação é um ato político e não pode prescindir da participação ativa dos sujeitos envolvidos", o que inclui a família como parceira fundamental. Pesquisas como a de Oliveira et al. (2019) mostram que o acompanhamento parental influencia diretamente na motivação e persistência dos alunos. Dessa forma, políticas públicas devem criar mecanismos que favoreçam essa aproximação, consolidando a educação como projeto coletivo e inclusivo.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A pesquisa aqui apresentada caracteriza-se como de abordagem qualitativa, pois busca compreender fenômenos sociais a partir da interpretação e da análise de significados. Para Minayo (2014, p. 57), "a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, preocupando-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado", o que justifica sua utilização no estudo das relações entre acolhimento familiar, desenvolvimento socioemocional e escola. Quanto à natureza, enquadra-se como aplicada, já que objetiva gerar conhecimento para aplicação prática e voltada à solução de problemas específicos da realidade educacional (GIL, 2019).

Em relação aos objetivos, classifica-se como exploratória e descritiva. A pesquisa exploratória é adequada quando se busca proporcionar maior familiaridade com o problema, visando torná-lo explícito (SEVERINO, 2016). Já a pesquisa descritiva tem como finalidade observar, registrar, analisar e correlacionar fatos ou fenômenos sem manipulá-los (MARCONI; LAKATOS, 2017). Dessa forma, a investigação se propõe a descrever de que maneira o acolhimento familiar influencia o processo educacional, especialmente no que se refere ao desenvolvimento integral dos alunos.

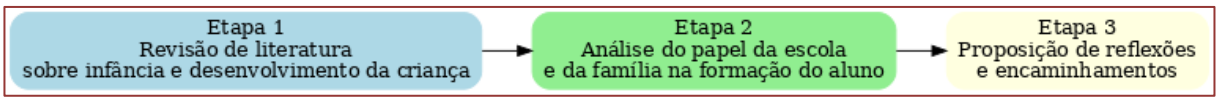
Quanto aos procedimentos, optou-se pela pesquisa bibliográfica e documental. Segundo Gil (2019, p. 50), "a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos", sendo essencial

para fundamentar a discussão teórica. Já a pesquisa documental, conforme Marconi e Lakatos (2017), utiliza materiais que não receberam ainda tratamento analítico, como leis, regulamentos e documentos oficiais. Assim, além de artigos científicos de periódicos reconhecidos, foram consultadas legislações educacionais como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Para garantir a organização do percurso metodológico, os objetivos específicos foram desdobrados em etapas que estruturaram o desenvolvimento da pesquisa. De acordo com Esteban (2010), a clareza na definição dos procedimentos metodológicos é fundamental para assegurar rigor e consistência à investigação científica. Nesse sentido, foram delineadas três etapas principais: a primeira voltada à revisão de literatura sobre infância e desenvolvimento; a segunda à análise do papel da escola e da família; e a terceira à proposição de reflexões e encaminhamentos a partir da fundamentação teórica.

A Figura 1, apresentada a seguir, sintetiza de forma visual o percurso metodológico, indicando as etapas e a sequência lógica adotada na pesquisa. O fluxograma tem como função apresentar, de maneira esquemática, o caminho seguido, permitindo melhor compreensão do processo investigativo.

Figura 1 – Fluxograma das etapas da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

3.1. ETAPA 1 – REVISÃO DE LITERATURA SOBRE INFÂNCIA E DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

A primeira etapa correspondeu à revisão bibliográfica, a fim de levantar fundamentos teóricos sobre infância, desenvolvimento cognitivo e socioemocional e acolhimento familiar. Segundo Severino (2016), a revisão da literatura é essencial para embasar o pesquisador nos referenciais já existentes e situar sua investigação no campo do conhecimento. Foram consultados artigos científicos disponíveis em bases como SciELO, Google Acadêmico e Periódicos Capes, priorizando produções publicadas entre 2018 e 2025, além de autores clássicos como Vygotsky e Paulo Freire.

O critério de inclusão envolveu textos que abordassem diretamente a relação entre família, escola e desenvolvimento da criança, excluindo-se trabalhos que tratassem de temáticas não pertinentes ao objetivo. Marconi e Lakatos (2017, p. 112) destacam que "a seleção criteriosa das fontes bibliográficas é condição essencial para que a revisão da literatura seja significativa", motivo pelo qual optou-se por priorizar autores renomados e artigos publicados em revistas qualificadas.

Durante essa etapa, os artigos foram fichados, destacando-se conceitos-chave como afetividade, inteligência emocional, clima escolar e engajamento familiar. Essa sistematização possibilitou identificar categorias analíticas que nortearam a análise posterior. Conforme Gil (2019), a revisão de literatura não deve se limitar a uma simples compilação de textos, mas sim permitir uma reflexão crítica sobre o tema, articulando diferentes perspectivas teóricas.

Assim, a primeira etapa forneceu a base conceitual da pesquisa, permitindo compreender de forma mais profunda o problema investigado. Ao relacionar a teoria clássica com estudos atuais, foi possível construir um referencial consistente para embasar as análises desenvolvidas nas etapas seguintes.

3.2. ETAPA 2 – ANÁLISE DO PAPEL DA ESCOLA E DA FAMÍLIA NA FORMAÇÃO DO ALUNO

A segunda etapa consistiu na análise crítica de estudos sobre a atuação conjunta da escola e da família na formação integral dos alunos. Segundo Esteban (2010), a pesquisa qualitativa exige que o pesquisador vá além da simples descrição, promovendo interpretações que possibilitem compreender os sentidos das práticas sociais. Assim, buscou-se relacionar as discussões teóricas com a realidade educacional, considerando o impacto da infraestrutura, das práticas pedagógicas e do acolhimento familiar sobre o desenvolvimento dos estudantes.

Nessa etapa, foram selecionados artigos científicos que abordavam temas como clima escolar, inteligência emocional, participação da família e desempenho acadêmico. Também foram consultados documentos legais, como a Constituição Federal de 1988 e a LDB, que reforçam a corresponsabilidade entre Estado e família no processo educacional. De acordo com Minayo (2014), a análise documental permite compreender como as práticas sociais estão ancoradas em marcos institucionais e normativos, fornecendo maior profundidade à investigação.

As análises foram organizadas de forma comparativa, identificando convergências e divergências entre diferentes autores. Essa triangulação teórica, segundo Gil (2019), é fundamental para dar consistência ao estudo, evitando interpretações unilaterais. Dessa forma, foi possível reconhecer que a atuação conjunta da escola e da família é um dos fatores mais determinantes para a permanência e o sucesso escolar.

Por fim, essa etapa possibilitou relacionar os achados empíricos da literatura com os fundamentos teóricos discutidos na primeira etapa, preparando terreno para a elaboração de proposições reflexivas.

3.3. ETAPA 3 – PROPOSIÇÃO DE REFLEXÕES E ENCAMINHAMENTOS

A terceira etapa foi dedicada à sistematização das informações obtidas e à proposição de reflexões teórico-práticas sobre a importância do acolhimento familiar e do ambiente escolar para o desenvolvimento integral do estudante. Para Severino (2016, p. 37), “a pesquisa deve resultar não apenas em conhecimento descritivo, mas também em implicações críticas que apontem para a transformação da realidade”.

Assim, buscou-se articular os resultados da revisão de literatura e da análise documental em proposições que evidenciem estratégias de integração entre família e escola. Entre os encaminhamentos sugeridos, destacam-se a valorização da comunicação contínua entre pais e professores, a promoção de projetos que envolvam a comunidade escolar e o fortalecimento de políticas públicas que incentivem a corresponsabilidade educacional.

Conforme Minayo (2014), reflexões desse tipo permitem que a pesquisa transcenda a mera descrição, tornando-se útil não apenas ao meio acadêmico, mas também aos profissionais da educação. Dessa maneira, a etapa final cumpriu o objetivo

de propor possibilidades de intervenção e fortalecimento das práticas educativas, sem perder de vista os limites de um estudo bibliográfico.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. RESULTADOS DA ETAPA 1

A revisão de literatura mostrou que o desenvolvimento socioemocional é determinante para o desempenho escolar. Castro, Bueno e Peixoto (2021, p. 6) destacam que "a inteligência emocional e o raciocínio abstrato foram os principais preditores positivos do desempenho", confirmando que competências emocionais são tão necessárias quanto o domínio de conteúdo. Essa perspectiva dialoga com Vygotsky (1984 apud SALLES et al., 2018), que compreende o desenvolvimento infantil como resultado da mediação social e cultural.

Os resultados também confirmaram que o acolhimento familiar exerce papel central na motivação e no engajamento dos alunos. Corrêa (2023) e Nunes e Coutinho (2020) apontam que ambientes afetivos favorecem a adaptação escolar, enquanto sua ausência aumenta os riscos de evasão e baixo rendimento. Assim, a primeira etapa evidenciou que infância, acolhimento e desenvolvimento socioemocional estão diretamente ligados ao sucesso educacional.

4.2. RESULTADOS DA ETAPA 2

A análise sobre a escola e a família revelou que esses contextos são interdependentes. Coutinho e Xavier (2023, p. 110) enfatizam que a infraestrutura escolar impacta na qualidade do ensino e no bem-estar dos alunos, e Braido e Sandrini (2020) observaram que melhorias estruturais resultaram em avanços acadêmicos significativos. Contudo, a aprendizagem exige também um clima escolar positivo e práticas pedagógicas humanizadoras, como defende Minayo (2014), destacando a complexidade dos fenômenos educacionais.

Além disso, constatou-se que o engajamento familiar complementa a ação pedagógica, fortalecendo a motivação dos alunos (OLIVEIRA et al., 2019). A discussão mostrou que o acolhimento deve ser entendido como responsabilidade compartilhada entre escola e família, em consonância com a Constituição Federal e a LDB, que asseguram a educação como dever conjunto.

4.3. RESULTADOS DA ETAPA 3

Na etapa final, a pesquisa sistematizou reflexões e encaminhamentos que reforçam a importância da parceria entre escola e família. Freire (1996, p. 72) lembra que "a educação é um ato político e não pode prescindir da participação ativa dos sujeitos envolvidos", o que exige comunicação contínua entre professores e pais, bem como projetos pedagógicos que envolvam a comunidade. Corrêa (2023) confirma que o apoio familiar constante aumenta a resiliência dos alunos diante das dificuldades escolares.

Outro ponto central foi o reconhecimento da importância das políticas públicas para consolidar essa cooperação. Investimentos em infraestrutura, incentivo à presença dos pais e valorização da formação docente surgem como caminhos necessários para fortalecer o acolhimento familiar e a aprendizagem significativa. Dessa forma, a etapa três

cumpriu seu papel de propor práticas e reflexões que ampliem a integração entre escola e comunidade.

5. CONCLUSÕES OU CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo geral investigar a importância e os efeitos do acolhimento familiar no ambiente escolar, com foco no ensino fundamental. A partir da análise bibliográfica e documental, verificou-se que os objetivos específicos foram alcançados, uma vez que foi possível identificar práticas de acolhimento familiar, analisar sua relação com o desempenho acadêmico dos estudantes e compreender os impactos emocionais e sociais provenientes da interação entre escola e família.

A hipótese da pesquisa foi confirmada, visto que os estudos consultados evidenciam que a presença ativa da família no processo educacional favorece o desenvolvimento integral do aluno. Constatou-se que o suporte familiar fortalece a autoestima, estimula a motivação e melhora o rendimento escolar, enquanto a ausência desse acolhimento contribui para dificuldades de aprendizagem, baixa resiliência emocional e risco de evasão.

Entretanto, algumas lacunas permaneceram. O estudo limitou-se a uma investigação bibliográfica e documental, não sendo possível realizar observações em campo ou entrevistas diretas com professores, alunos e familiares. Dessa forma, a análise não abrangeu as especificidades de cada contexto escolar, tampouco contemplou diferentes realidades socioeconômicas de forma aprofundada.

Para estudos futuros, recomenda-se a realização de pesquisas empíricas em escolas públicas e privadas, de modo a comparar práticas e resultados em contextos distintos. Sugere-se ainda explorar a influência das políticas educacionais na efetivação do acolhimento familiar, bem como investigar de que forma o uso de tecnologias digitais pode aproximar escola e família, potencializando a comunicação e o engajamento parental no processo educativo.

Em síntese, conclui-se que o acolhimento familiar constitui um fator essencial para a qualidade do ensino e para o desenvolvimento socioemocional dos alunos, sendo indispensável o fortalecimento das parcerias entre escola e família para a construção de um ambiente escolar inclusivo, humanizado e transformador.

REFERÊNCIAS

[1] ARAGÃO, R. A.; SILVA, A. M. S. A parceria entre família e escola: reflexões a partir da psicologia histórico-cultural. *Anais do Congresso Nacional de Educação – CONEDU*, 2019. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA9_ID11347_30092019200426.pdf. Acesso em: 17 set. 2025.

[2] BRASIL. Ministério da Educação. Ministério da Educação reforça a importância da alfabetização para o desenvolvimento do país. 2022. Disponível em: https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2022/09/ministerio-da-educacao-reforca-a-importancia-da-alfabetizacao-para-o-desenvolvimento-do-pais. Acesso em: 18 set. 2025.

[3] BRAIDO, Leonan Stôcco; SANDRINI, Elizabete Gerlânia Caron. Influência da infraestrutura escolar no desempenho educacional: estudo de caso na EEEFM Honório Fraga, Colatina/ES. *Revista Ifes Ciência*, v. 6, n. 2, p. 65-84, 2020. DOI: https://doi.org/10.36524/ric.v6i2.722.

[4] CASTRO, Angélica Maria Ferreira de Melo; BUENO, José Maurício Haas; PEIXOTO, Evandro Morais. Habilidades socioemocionais e cognitivas: relações com o desempenho escolar no Ensino Fundamental. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, v. 31, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/1982-4327e3137.

[5] CORRÊA, Willian Henrique. *A inteligência emocional e sua relação com o desempenho acadêmico no ensino fundamental*. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2023. Trabalho de Conclusão de Curso. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/86383. Acesso em: 17 set. 2025.

[6] COUTINHO, Cecilia Coutinho de Miranda; XAVIER, Flavia Pereira. Infraestrutura escolar e desempenho dos alunos: um estudo de caso em escolas públicas da Região Metropolitana de Belo Horizonte. *Em Sociedade*, v. 5, n. 2, p. 108-136, 2023. DOI: https://doi.org/10.5752/P.2595-7716.2023v5n2p108-136.

[7] ESTEBAN, Maria Paz Sandín. *Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições*. Porto Alegre: AMGH, 2010.

[8] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

[9] GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

[10] LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

[11] MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

[12] NUNES, Flávia Renata da Cunha; COUTINHO, Marta Callou Barros. A inteligência emocional na Educação Infantil. *Id on line. Revista de Psicologia*, v. 14, n. 53, 2020. DOI: https://doi.org/10.14295/idonline.v14i53.2859.

[13] PROMETEICA. Relações afetivas familiares e desempenho escolar de crianças no Ensino Fundamental I. *Prometeica – Revista de Filosofia y Ciencias*, n. 29, p. 11-25, 2024. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9378028.pdf. Acesso em: 17 set. 2025.

[14] RIBEIRO, R.; CIASCA, S. M.; CAPELATTO, I. V. Relação entre recursos familiares e desempenho escolar de alunos do 5º ano do ensino fundamental de escola pública. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 20, n. 2, p. 235-243, 2016. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S010384862016000200006&script=sci_arttext. Acesso em: 17 set. 2025.

[15] SALLES, V. O. et al. Ensino e aprendizagem na educação da infância: a atualidade da teoria de aprendizagem de Vygotsky. *Revista Thema*, v. 15, n. 4, p. 1414-1424, 2018. Disponível em: https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1090. Acesso em: 17 set. 2025.

[16] SANTOS, I. A. et al. A influência da família no desempenho escolar dos alunos na Educação Infantil. *Anais do Congresso Nacional de Educação – CONEDU*, 2019. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA9_ID10241_14082019204135.pdf. Acesso em: 17 set. 2025.

[17] SANTOS, João Paulo dos. Orientação vocacional no ensino fundamental: desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*, v. 3, n. 1, p. 10-18, 2021. DOI: https://doi.org/10.3895/rbeptec.v3n1.14899.

[18] SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

[19] SILVA, Gisele Reinaldo da; SOUSA, Gabrielle Bloomfield de. Inteligência emocional: educação integral para o exercício da cidadania. *Interritórios*, v. 6, n. 11, 2022. DOI: https://doi.org/10.33052/inter.v6i11.247753.

Capítulo 8

O uso de smartphones e seus impactos no processo ensino e aprendizagem de crianças nos anos iniciais

Marta da Silva do Rosario Carvalho[1]
Vallace Chriciano Souza Herran[2]

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo apresentar os impactos do uso excessivo de smartphones por crianças dos anos iniciais, destacando os efeitos negativos causados pelo uso sem supervisão adulta. O uso exagerado do aparelho pode afetar o desenvolvimento, o ensino-aprendizagem e o crescimento infantil, afastando a criança da infância, do convívio social e das brincadeiras essenciais para sua evolução física e emocional. Esse comportamento pode gerar problemas como ansiedade, desatenção, depressão, dificuldades de socialização, falta de atividades físicas e um "cérebro preguiçoso". A pesquisa foi realizada por meio de estágios, com acompanhamento presencial das crianças em sala de aula, utilizando observações, conversas e atividades. O estudo também possui caráter bibliográfico, com base em autores como Piaget (1996), que enfatiza a importância da interação e da exploração na infância, e a BNCC (2017), que destaca o uso crítico e reflexivo das mídias no processo educativo e no desenvolvimento integral da criança.

Palavras-chave: Smartphones. Aprendizagem. Infância.

[1] Aluna finalista do curso de pedagogia da Fametro – Marta da Silva do Rosario Carvalho.
[2] Professor orientador da pesquisa - Vallace Chriciano Souza Herran

1. INTRODUÇÃO

O avanço tecnológico, especialmente com a popularização dos smartphones, trouxe inúmeros benefícios, como a comunicação imediata, o acesso fácil à internet e variadas formas de entretenimento. No entanto, o uso excessivo desses aparelhos por crianças e adolescentes tem se mostrado um problema crescente, interferindo negativamente no ambiente educacional e no desenvolvimento integral dos alunos.

A maior preocupação é o fato de que muitas crianças têm substituído brincadeiras e atividades físicas fundamentais para o desenvolvimento motor e cognitivo essencial para aquisição de habilidades. Diante disso, embora os smartphones representem um grande avanço tecnológico, o uso descontrolado exige reflexão e limites, todavia, é fundamental que o uso dos smartphones seja orientado e equilibrado, contribuindo de forma positiva para a educação e a formação das crianças.

2. O USO DE SMARTPHONES E SEUS IMPACTOS NO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS NOS ANOS INICIAIS

Atualmente, vivencia-se uma realidade amplamente tecnológica, cujo início remonta à pré-história, com a criação das primeiras ferramentas, como pedras afiadas utilizadas para a caça. Com o passar do tempo, o ser humano desenvolveu instrumentos mais sofisticados, como o aço e os arados, além de materiais como a moeda.

Ao longo dos séculos, os avanços tecnológicos tornaram-se cada vez mais presentes no cotidiano e fundamentais para o progresso da ciência, que depende da tecnologia para alcançar resultados concretos em suas pesquisas. Durante o processo de desenvolvimento humano, cresceu a necessidade de criar ferramentas cada vez mais adequadas à sua evolução, visando à sobrevivência e à melhoria da qualidade de vida.

Essas invenções impulsionaram a humanidade rumo a uma nova era tecnológica, iniciada com a criação da roda, usada inicialmente na moldagem de cerâmicas. No século XVIII, a Revolução Industrial marcou um importante avanço, com o surgimento das máquinas, dos motores a vapor e do uso do carvão, a partir desse período, surgiram também o telégrafo e o telefone, os primeiros meios de comunicação baseados na eletricidade, a contar pelo computador, sua importância, história e contribuição no desenvolvimento tecnológico.

> Primeira geração (1945 – 1959) – Uso de válvulas eletrônicas e quilômetros de fios; os computadores eram lentos, enormes e esquentavam muito. Segunda geração (1959 – 1964) – Substituição das válvulas eletrônicas por transistores e dos fios de ligação por circuitos impressos; isso tornou os computadores mais rápidos, menores e de custo mais baixo. Terceira geração (1964 – 1970) – Criação dos circuitos integrados, que proporcionaram maior compactação, redução dos custos e velocidade de processamento da ordem de microssegundos; tem início a utilização de avançados sistemas operacionais. Quarta geração (1970 – 1990) – Aperfeiçoamento da tecnologia já existente, proporcionando uma otimização da máquina para os problemas do usuário, maior grau de miniaturização, confiabilidade e velocidade maior, na ordem de nanossegundos (bilionésima parte do segundo). Quinta geração (1990 em diante) – surgimento da inteligência artificial e dispositivos cada vez menores e mais potentes, conectados à rede internet (GLAUCIA e IVONÉLIA, ANO 2017, p. pg. 63,64).

Os computadores são ferramentas que por meio deles se desencadeou outros aparelhos conhecidos e usados pelo homem nos dias de hoje, passando por cinco gerações de aperfeiçoamento seguindo conforme o tempo e pesquisa, sua criação trouxe vários benefícios como por exemplo o aperfeiçoamento da tecnologia para outros fins, envolvendo outras áreas do conhecimento, sendo capaz de fazer diversas pesquisas e informações, tornando mais prático o dia a dia das pessoas, facilitando a comunicação e socialização.

Na década de 1960, a internet surge como um meio de comunicação durante a guerra fria, foi então que militares viram a necessidade de criar uma forma de se falar em segurança, na qual se mantivesse intacta durante os ataques, tendo recebido o nome de internet desde então. A mesma tornou-se uma ferramenta essencial durante as guerras, pois era uma forma segura de trocar informações, estando ligadas a computadores que eram utilizados de formas mais privada. Sendo assim, o autor pontua que:

> A internet ainda é considerada uma gigantesca rede interconectada por milhares de tipos diferentes de rede, que se comunicam por meio de uma linguagem em comum e um conjunto de ferramentas que viabilizam a comunicação e a obtenção de informações (GLAUCIA; IVONÉLIA, 2008, p. 102).

Assim como a eletricidade, a internet revolucionou a vida das pessoas, criando novas gerações repletas de oportunidades, possibilidades e sonhos, tornando-se um marco tão significativo quanto os avanços ocorridos durante a Revolução Industrial.

A rede de internet pode ser comparada ao cérebro humano, formada por diversos nós de informações interligados, que se conectam e se organizam conforme suas funções específicas, com o auxílio de ferramentas criadas para cumprir seu propósito. O uso da internet trouxe inúmeros benefícios, como praticidade, flexibilidade e a criação de tecnologias capazes até mesmo de substituir parte da mão de obra humana.

Entretanto, é importante destacar que, apesar de sua relevância e utilidade, a internet também apresenta desvantagens. Embora pareça um ambiente seguro, ela pode se tornar um espaço vulnerável, sujeito a golpes, invasões de hackers, clonagem de dados pessoais, acessos indevidos a contas e exposição de informações privadas.

2.1. O CENÁRIO GLOBAL DO AVANÇO TECNOLÓGICO

O progresso tecnológico modificou completamente a sociedade, na sua forma de agir, pensar e entre outros, ou seja como toda sociedades se constitui, na atualidade com os avanços tecnológicos tem assentado a forma como se deve seguir, definindo um modo de vida no trabalho, lazer, educação, saúde, e até mesmo o convívio social, promovendo um novo progresso, mais também desafios.

A globalização da tecnologia segue incentivado pela rede de internet, incluindo o mecanismo dos aparelhos eletrônicos que tem crescido de tal forma que nos dias de hoje a inteligência artificial vem dominando não só os telefones, mais outros aparelhos e aplicativos, como eletrodomésticos de comandos e o chat de pesquisa chatGPT, possibilitando uma conexão universal entre as pessoas.

Tanto empresas públicas como privadas passaram a ter informações em tempo real, reforçando a união cultural e a economia, essa evolução trouxe vantagens através da

capacidade do aumento da produtividade das mesmas, beneficiando o comercio e a aprendizagem. Segundo a autora a seguir:

> A sociedade de hoje é uma sociedade digitalizada e globalizada, na qual as informações são transmitidas rapidamente, quase na mesma velocidade em que são produzidas. O final do século XX e início XXI foram marcados pelo advento da globalização, o avanço das tecnologias, a criação de blocos econômicos, como o Mercosul e o Mercado Comum Europeu, entre outros fatores. As tecnologias da informação e da comunicação avançaram em ritmo telecomunicações e todas as instâncias da sociedade (RAMPAZZO, ANO 2014, p. 9).

Portanto, assim como ela facilitou a vida humana em muitos afazeres a mesma desencadeou diferenças, enquanto outros países lideram a produção da modernização, outros enfrentam infraestrutura decadente, não sendo nada inclusiva, tornando-se uma cavidade capaz prejudicar o desenvolvimento e economia.

Há também uma certa inquietação pelos valores éticos e sociais referente a utilização da tecnologia, no que tange a mudanças feitas pelo ser humano e pela máquina em empresas, há também a questão de se manter em segurança as informações pessoais, visto que por meio da liberdade digital se corre o risco de segregação social.

2.2. A INCLUSÃO DIGITAL

É de fundamental relevancia falar da inclusão digital, tendo em vista o desenvolvimento, desafios e evoluções da inclusão digital, pois o crescimento frenetico da tecnologia de comunicação e informação no mundo contemporaneo marca uma era cheia de obstaculos e avanços.Cada país segue sua forma de trabalhar e desenvolver a tecnologia, o Brasil é um pais que segue no rank da desigualdade digital, pois apesar dos avanços existe uma discrepância digital.

A inclusão digital é uma ação que assegura a todos o acesso as tecnologias da informação e comunicação, tendo por exemplo as telecomunicações, os smartphones, tablets e muitas otras ferramentas. Além disso, esses aparelhos não são meros produtos criados para o simples uso, mais sim, para ofertar ambientes que seja bem utilizados, de forma crítica, segura e proveitosa. Em um mundo gradualmente mais interligado a exlusão digital se torna uma baliza em meio aos encejos da participação social.

No ambente escolar a tecnologia é uma ferramenta que propõe condições de aprendizagem mais ampla, pois a mesma oferece novos métodos de conhecimento, expandindo o leque de fontes de pesquisa promovnedo a ssimilação do estudo, além da correlação entre estudantes e professores. Dessa forma o autor a seguir expressa-se da seguinte forma:

> O que importa, por tanto na educação, não é tanto melhorar um unico meio de de educar, aperfeiçoando-o ao máximo. O que importa é colocar á disposição dos educadores e dos educandos uma multiplicidade de meios. São taõ necessários as bibliotecas, quanto as videotecas, os labortórios, os panfletos, a televisão, o rádio, o vídeo, a internet, o CD e o DVD (GADOTTI, 2005 p. 23.).

Dessa maneira, o colégio tendo a ciência da cultura midiatica entre jovens, adultos e crianças, tem em suas mãos um processo didatico a ser alcançado, por meio de metodos que permita uma certa junção, educação e lazer, no entanto é algo complexo, pois precisa profundamente ser agregada.

2.3. O PAPEL DA ESCOLA E DA FAMÍLIA NO USO DO SMARTEPHONE

Na comtenporaneidade, sabe-se que a tecnologia é uma realidade muito presente na vidas das crianças, independente da idade, aparelhos como tablets, celulares e televisão são os mais usados pelos pequeninos, sendo uma realidade tanto em casa como na escola, torndo-se uma alerta quando não supervisionada, pois a mesma influencia na forma de aprendizagem do individuo, por meio da comunicação e jogos virtuais.

Todavia, a tecnologia digital poder trazer muitos proveitos quando utilizada de forma correta, confirmação disso são os aplicativos educacionais interativos, como jogos educativos, video aulas e programas inerativos, que auxilian em habilidades e estimulam na criatividade, fortalecendo o aprendizado e trabalhando necanismos como raciocínio lógico.

Não obstante o uso exarcerbado da tecnologia, quando não acompanhada de forma mais presente causa problemas sérios na vidas dos pequenos, como isolamento social, famíliar e problemas de concentração, tornando-se assim refém da tecnologia, por esse motivo é indispensavel o monitoramento dos pais e responsaveis, pois os mesmos podem contribuir para que seus filhos venham interagir mais ao ar livre. A autora a seguir disserta que:

> Hoje em dia , as mídias, os meios de comunicação social, sobretudo a televisão, têm uma influência marcante na primeira cultura, principalmente na infância. Naquela cultura que nasce da experiência de vida, que observamos sem perceber, movidos pela curiosidade, no dia-a-dia. Essa cultura é uma uma cultura popular, que hoje essa está profundamente impregnada pela cultura de massa.
>
> (OROFINO, 2005 p. 23).

O ideal é que haja uma orientação por parte da família e escola, sugerindo formas adequadas de como usar o aparelho, contrele no tempo de uso e orientações, para que assim tenha um equilibrio entre a vida real e o mundo tecnologico, o ambiente escolar é um espaço que compõem um vasto campo de aprendizagem, e cabe a gestão da instituição apresentar de forma pedagógica meios que venham contribuir com conhecimentos para sua vida profissinal, acadêmica e social, em parceiria com a família.

3. O USO DOS SMARTPHONES NOS DIAS ATUAIS

Atraves dos avanços teconlogicos, uso do smartphone entre as crianças vem almentando e se tornando cada vez mais comum, aparelho esse que é capaz de auxilia na aquisição do conhecimento de diversas formas, oferecendo uma gama de possibilidades por meio de aplicativos, que podem ser usada em qualquer lugar e momento.

É importante destacar o cuidado e acompanhamento dos adultos no momento do celular, pois é essencial para sua alto-formação. Contudo o smartphone pode se tornar um equipamento pedagogico se bem utilizado por meio das instruções corretas, trabalhando a criatividade, raciocíno lógico e a curiosidade através de jogos, video-aulas e muitos outros aplicativos.

> As tecnologias adentraram a escola. Porém, não falaram por si só. Enquanto instituição responsável pela formação do individuo, compete à escola, na condição de formadora de pessoas capazes de lidar com o avanço tecnológico, colocar o aprendiz em contato com as novas tecnologias da comunicação e informação, bem como colocar a tecnologia em favor do processo de ensino e aprendizagem. (RAMPAZZO, 2014 p.28).

Em contrapartida o uso desordenado traz grandes prejuizos para as crianças, dentre os mais prejudiciais estão a exposição a conteúdos inadequados, problemas de visão e postura, isolamento social e falta de concentração, a conta no tempo excessivo frente as telas capaz de afetar o sono e o desenvolvimento escolar.

É fundamental que os pais estabeleçam limites sem serem rigidos de mais, pois afinal a tecnologia comtribui de maneira significativa no aprendizado se usada de forma saldável e com equilibrio, lembrando sempre de separar a vida real do mundo digital, garantindo sempre o aprendizado saudável e o bem estar das crianças. Nos dias atuais um dos aparelhos mais utilizado pelo mundo inteiro, ficando em primeiro lugar é o smartiphone, por ser um aparelho portátil de facil comunicação e acesso a rede de internet a qualquer lugar, ele tem se tornado um item muito grande de entretenimento para as pessoas, principalmente os mais vulneraveis, como as crianças e os adolescentes.

3.1. ASPECTOS POSITIVOS

Quando usado de maneira correta e equilibrada, o smartphone contribui de maneira significativa na vida da criança, pois é algo necesssário e comum nos dias atuais, quando a uma intervenção pedagogica de um adulto oferecem muitos aspectos positivos, enfatizando sempre aos pequeno que o dispositivo não é só uma ferramenta de diversão, mais de aprendizados e desenvolvimentos.

O mesmo oferece acesso a uma vasta de rede de informações, na qual o educando tem a possibilidade de pesquisar para estudar um assunto determinado, ou até mesmo fazer leituras de livros de modo virtual, além de ter a oportunidade de buscar por imagens e videos sobre tal conteúdo.

Por meio do smartphone é oferecido plataformas de jogos educativos e criados e preparados especificamente para os pequenos, games esses que trabalham o raciocínio lógico, atenção e estimulação da memória, entre outras habilidades, estimulando o reforço de conteúdos trabalhados em sala de aula, como matemática, alfabetização e ciências, entre outros.

O uso do aparelho celular durante as aulas tem sido um ponto positivo na questão de oritar nas atividade durante a aula, sempre com a supervisão do professor, pois o mesmo contribui no processo ensino aprendizagem, visto que o docente faz a mediação do mesmo durante as atividades, demostrando de forma pedagogica o uso

conciênte do dispositivo.

É correto salientar que um dos pontos favorável é a comunicação que a criança consegue ter com seus famíliares, por meio de ligação ou mensagem, ferramentas encontradas no dispositivo movel, facilitando ainda o contato com outras pessoas da rede famíliar, além de colaborar com a inclusão digital.

O uso consciente do eletrônico traz diversos benefícios, tanto apara as crianças como para a sociedade, pois é somente por meio da mediação e concientização de um responsavel que a criança fara a diferença em a um mundo submergido pala mídiação em massa. Dessa forma, o uso excessivo de smartphones, embora represente um avanço tecnológico, configura-se também como um desafio educacional, exigindo reflexão e orientação quanto ao seu uso consciente.

3.2. ASPECTOS NEGATIVOS

Embora muitos são os ganhos com a utilização do smartphone pelas crianças, o uso de forma desordenada apresenta aspectos negativos, que demandam atenção, como por exemplo, a depência e distração que afeta simultaneamente o ambiente escolar, tirando o foco dos conteúdos e atividades práticas realisadas na escola.

A falta de acompanhamento família tem se tornado preocupante, pois as crianças acabam por adquirirem uma certa liberdade que as deixam vulneráveis, passando mais tempo em frente as telas, absorvendo todo e qualquer tipo de conteúdo, mais do que lendo um livro ou brincando ao ar livre com outras crianças.

Um situação se interliga em outra, sem interação a criança passa a se isolar, se distanciando das pessoas, querendo estar sempre só, não buscando fazer amizades na escola e se escondendo tanto fisicamente como emocionalmente dos pais, se fechando para todos ao seu redor.

O isolamento social é algo preocupante, ao ponto de tornar-se um bullying, os plobemas se estendem até a problemas físicos, como dores nas mãos, dores na coluna, podendo ficar com a costa curva, dificuldade para enxergar e sensibilidade devido o tempo prolongado em exposição a luz do celular e dificuldades para dormir.

A alteração no comportamento é uma das causas do uso indevido do aparelho celular, em muitos casos as crianças se tornam agressivas quando estão longe do objeto ou quando é tirado sem sua vontade, demosntrando agressividade na escola com os colegas ou professores.

> (FONSECA, 2015, p. 113).
>
> As mediatizações humanas que têm lugar entre crianças e seus pais ou membros mais velhos das suas sociedades ilustram a espinha dorsal da socieogênese.

O autor enfatiza a importância do acompanhamento de um adulto no desenvolvimento da criança ou adolescente, através desta mediação ele refletira suas ações positivas ou negativas na sociedade. Pois é somente por meio da intervenção que o educando adentrará de forma consciente e responsável a cultura midiática.

3.3. O USO SIGNIFICATIVO DO SMARTPHONE NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS NOS ANOS INICIAIS

As consequências do uso desordenado da tecnologia impactam diretamente o desenvolvimento socioemocional, tornando a relação da criança com os demais colegas pobre em interação. Muitas vezes, isso é acompanhado de comportamentos agressivos, pois alguns colegas não compreendem ou não desejam participar das mesmas brincadeiras frequentemente agressivas aprendidas por meio de jogos online. Dessa forma, há uma limitação na construção de vínculos e na interação social, aspectos essenciais nessa fase dos anos iniciais.

Esse confinamento digital também pode prejudicar a comunicação oral e escrita, uma vez que a linguagem passa a ser usada de forma superficial e excessivamente digital. Tal situação desencadeia uma série de outros problemas, como dificuldades de visão, dores nas articulações dos dedos e até impactos psicológicos, afetando diretamente a aprendizagem.

Diante desses acontecimentos, foi realizada uma pesquisa em uma escola pública com o objetivo de coletar informações consistentes sobre essa realidade tecnológica. O estudo ocorreu na Escola Professor Paulo Graça, onde alunos dos anos iniciais participaram de uma conversa com o acadêmico responsável pela pesquisa. Durante o diálogo, foram abordadas questões relacionadas à rotina casa-escola, além de uma entrevista com a professora sobre o acompanhamento e o desenvolvimento dos estudantes nos conteúdos aplicados.

Cada criança foi observada e entrevistada individualmente. Durante o bate-papo, um ponto chamou a atenção: todos relataram situações semelhantes, como sono durante as aulas, falta de concentração, desânimo nas atividades e ansiedade para o término das aulas a fim de mexer no celular e jogar. Durante as observações, percebeu-se inquietação diante dos conteúdos, pensamentos dispersos e pouca atenção às explicações alguns alunos dormiam, brincavam ou se envolviam em conflitos.

Os estudantes também relataram dormir tarde da noite por permanecerem jogando, o que impacta diretamente o desempenho escolar e o desenvolvimento geral. Entre eles, uma minoria é composta por crianças atípicas, que apresentaram piora significativa em seus comportamentos devido ao uso inadequado dessa ferramenta tecnológica.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão a pesquisa possibilitou captar informações contundentes relacionadas ao uso do smartphone pelas crianças dos anos inicias, exibindo até onde os aspectos positivos quanto negativos afetam na educação. Apresentando de forma positiva os benefícios do uso adequado do dispositivo.

Se usada de forma consciente torna-se uma ferramenta pedagógica muito significativa, promovendo acesso a informações e progresso quanto a independência e aprendizagem participativa. Proporcionando uma vasta rede de dados que agregam no conhecimento.

No entanto por outro lado destaca-se as consequências do mau uso do celular, na qual usada de forma excessiva sem a supervisão de um adulto pode acarretar muitos prejuízos na vida de uma criança, como citado anteriormente o isolamento social,

dificuldades cognitivas, problemas comportamentais, desinteresse, falta de concentração e muitas outras coisas.

Assim é necessário que os responsáveis, educadores e a gestão da escola assumam práticas educativas que incentivem o uso consciente e correto dessas tecnologias. Para que dessa maneira esse aparelho não seja visto apenas como um produto de entretenimento desnecessário.

Os maiores desfio está em inserir essas ferramentas de maneira pedagógica e sensata, tornando-as companheira do processo de ensino e aprendizagem, quando a tecnologia é usada de forma educacional ela favorece consideravelmente no desenvolvimento absoluto das crianças, tornando assim a educação algo leve e moderno, além ser significativa e uma ótima metodologia. Por fim, é somente por meia da intervenção pedagógica e acompanhamento da família que se obterá resultados positivos em relação ao uso das tecnologias pelas crianças. Trazer a conscientização sobre o uso da tecnologia nas reuniões de pais e em sala de aula com os alunos, por meio de metodologias voltadas ao assunto proposto para instruí-los da melhor forma.

REFERÊNCIAS

[1] BRITO, Jucimara; IVONÉLIA. *Educação e novas tecnologias: um (re)pensar*. 2. ed. São Paulo: Editora Intersaberes, 2017.

[2] RAMPazzo, Sandra Regina dos Reis et al. *Educação e Tecnologias*. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2014. p. 28.

[3] OROFINO, Maria Isabel. *Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade*. São Paulo – SP: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2005.

[4] BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017.

[5] PIAGET, Jean. *A psicologia da criança*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

[6] FONSECA, L. **Cognição, Neuropsicologia e Aprendizagem**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

@editorapoisson

www.poisson.com.br
contato@poisson.com.br

https://www.facebook.com/editorapoisson

Produzir & Publicar